

République Algérienne démocratique et populaire

وزارة العلمي التعليم والبحث العالي

Ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique

جامعة ابن خلدون تيارت

-Université Ibn Khaldoun –Tiaret

كلية الآداب و اللغات

Faculté des lettres et des langues étrangères

قسم اللغة الفرنسية

Département de français



Polycopié pédagogique

Matière : Compréhension et expression orale

1^{ère} année licence « Semestres 1 & 2 »

Réalisée par : **Dre Aouali Naoual**

Grade : Maître de conférences B

Année universitaire 2022-2023

Faculté : Lettres et langues étrangères

Département : Lettres et langues étrangères

Filière : Langue et littérature française

Cycle : Licence

Niveau : L1

Semestres : 1 & 2

Unité d'enseignement : UE Fondamentale

Matière : Compréhension et expression orale

VHS : 15 semaines (45h)

Cours : 1h :30

TD : 1h :30

Crédit : 4 **Coefficient** : 2

Mode d'évaluation : Contrôle continu : 50% Examen : 50%

Compréhension et expression orale : Unité Fondamentale.

Niveau : licence 1

Enseignante : Aouali -Naoual

Objectifs généraux : à l'issue de la formation, l'étudiant sera capable de :

- Saisir l'essentiel des messages simples et clairs
- Comprendre des expressions spécifiques à l'oral et les utiliser.
- Comprendre l'essentiel des messages audio et vidéo sur des sujets d'actualité.
- Interagir dans des situations de communication comme les débats en classe.
- S'exprimer en continu pour exposer une idée et discuter l'idée de l'autre en utilisant un discours cohérent.
- Avoir confiance en soi pour prendre seul l'initiative en tant que sujet parlant indépendant.
- Développer des savoirs-faire et des stratégies d'écoute à travers des activités de compréhension et de production orale.
- Prendre conscience des différents aspects liés à la communication orale, notamment les difficultés liées à l'apprentissage d'une langue étrangère.

Objectifs spécifiques :

- Découvrir le lexique en situation
- Connaître les structures grammaticales correctes, acceptables et inacceptables.
- Découvrir différents registres de langue en situation
- Enrichir le vocabulaire de l'apprenant en s'appropriant des termes nouveaux et d'actualité.
- Repérer les mots clés dans une situation de communication ou un texte oral.
- Connaître les expressions et mots couramment utilisés à l'oral.
- Découvrir des faits de civilisation

Contenus SEMESTRE 1§2:

-La compréhension orale ; définition et concepts clés.

-L'expression orale : théorie et fonctionnement

-la prosodie et ses traits distinctifs (rythme, pause, accent, intonation, ton, débit...)

-Les marques d'énonciation et le schéma de communication.

- les actes de parole.
- Les registres de langue.
- Les expressions idiomatiques.
- la compréhension d'une émission télévisée.
- l'exposé oral.

Les concepts clés

- L'énonciation
- La communication
- Les fonctions du langage
- Le dialogue
- *Situation concrète*
- *élocution*

Matériels : *Polycopiés, Tableau, supports audio et vidéo.*

Table des matières

| | |
|--|----|
| Présentation de la matière..... | 8 |
| Introduction Générale..... | 9 |
| 1. Le processus nerveux responsable de l'oral..... | 10 |
| 2. Caractéristiques générales de l'oral..... | 11 |
| Chapitre1 : Compréhension orale | |
| 1. Introduction..... | 13 |
| 2. Qu'est-ce que comprendre ?..... | 13 |
| 3. Qu'est-ce que l'écoute ?..... | 17 |
| 4. L'effet de la connaissance préalable sur la compréhension de l'oral de la langue étrangère..... | 18 |
| 5. Les stratégies générales de compréhension..... | 19 |
| 4.1. Les stratégies avant l'écoute dite la pré écoute..... | 20 |
| 4.2. Les stratégies pendant l'écoute..... | 21 |
| 4.3. Les stratégies après l'écoute..... | 22 |
| 6. L'évaluation de la compréhension orale..... | 22 |
| 7. Conclusion..... | 23 |
| Chapitre2 : Expression orale | |
| 1. Introduction..... | 24 |
| 2. Expression orale..... | 24 |
| 3. L'expression orale et sa mise en situation..... | 25 |
| 4. Les caractéristiques de l'expression orale..... | 26 |
| 5. Problèmes d'acquisition d'une compétence d'expression orale..... | 26 |
| 5.1. Aspects psychopédagogiques..... | 27 |
| 5.2. Aspects linguistiques..... | 27 |
| 5.3. Aspects pragmatiques..... | 28 |
| 5.4. Aspects expressifs..... | 29 |
| 6. Évaluation de l'expression orale..... | 30 |
| 7. Conclusion..... | 31 |

Chapitre3 : La prosodie et les traits prosodiques en compréhension orale.

| | |
|--|----|
| 1. Introduction..... | 32 |
| 2. Définition..... | 32 |
| 3. Buts de l'analyse prosodique..... | 32 |
| 4. Éléments de l'analyse prosodique..... | 33 |
| 5. Les traits prosodiques..... | 33 |
| 5.1. L'accent | 34 |
| 5.2. Le ton..... | 37 |
| 5.3. Le rythme..... | 37 |
| 5.4. Le débit..... | 38 |
| 5.5. L'intonation..... | 39 |
| 5.6. Le volume..... | 39 |
| 5.7. Le timbre..... | 39 |
| 5.8. La jointure..... | 40 |
| 5.9. La pause..... | 40 |
| 6. Conclusion..... | 41 |

Chapitre 4 : L'énonciation, le schéma de communication et les actes de parole

| | |
|---|----|
| 1. L'énonciation..... | 42 |
| 1.1. L'énoncé..... | 42 |
| 1.2. Les marques d'énonciation..... | 43 |
| 2. La communication et les fonctions du langage selon Roman Jakobson..... | 44 |
| 3. Les actes de parole..... | 47 |
| 3.1. Actes du parole et l'implicite du discours..... | 48 |
| 3.2. Réussir un acte de parole..... | 48 |
| 3.3. Classer les actes de parole..... | 48 |
| 4. L'exposé oral..... | 49 |
| 4.1. Définition..... | 49 |
| 4.2. L'exposé oral individuel..... | 49 |
| 4.3. L'exposé en équipe..... | 51 |
| 4.4. Évaluation..... | 52 |
| 4.5. Les règles à respecter pour réussir un exposé oral..... | 52 |
| 5. Conclusion..... | 54 |

Partie2 : Travaux dirigés

Le premier semestre

Unité 1 : S'exprimer dans des situations quotidiennes

| | |
|--|----|
| TD 1 : se présenter et présenter quelqu'un..... | 55 |
| Td2 : Poser des questions pour se renseigner (s'orienter...) | 64 |
| TD 3 : Faire un portrait de soi-même et d'une personne en sélectionnant et hiérarchisant les informations..... | 67 |
| Td4 : décrire des évènements vécus en résumant et en synthétisant l'essentiel..... | 71 |
| Td 5 : Parler de ses émotions et de ses impressions..... | 73 |

Unité 2 : Répondre et exprimer son point de vue

| | |
|---|----|
| Td1 : Saluer et répondre à des salutations dans des situations différentes..... | 76 |
| Td2 : Poser des questions..... | 80 |
| TD 3: La communication et les fonctions du langage..... | 83 |
| Td4 : Présenter son point de vue..... | 85 |
| Td5 : Débattre à propos de sujets familiers..... | 86 |

Le semestre 2

Unité 1 : Comment parler ?

| | |
|--|----|
| Td1 : Les registres de langue | 87 |
| Td2 : les expressions idiomatiques | 90 |
| Td3 : l'exposé oral pour travailler la diction et l'élocution..... | 91 |

Unité 2 : Comprendre l'essentiel.

| | |
|---|----|
| Td1 : Réagir à des situations différentes | 94 |
| Td2 : Les annonces | 95 |
| Td3 : Comprendre une émission télévisée | 96 |

| | |
|----------------------------------|----|
| Références bibliographiques..... | 99 |
|----------------------------------|----|

Présentation de la matière

Cette matière vise à permettre à l'étudiant de développer des compétences de communication orale pour enrichir sa personnalité et son sens social en vue d'une meilleure insertion dans le monde socioprofessionnel. Pour se faire, des messages oraux appropriés à une situation de communication sont conçus pour l'aider à s'approprier des techniques et des méthodes d'analyse afin d'appréhender des informations avec un esprit critique et les traiter d'une manière appropriée. Face à des situations-problèmes de communication orale, l'étudiant est amené à :

-repérer la nature du discours : narration, description, argumentation, interrogation, ...

-Parler avec élocution,

-Participer à un débat,..., les consignes lui étant précisées en vue de :

1. Mobiliser des techniques de communication pour :

- ✓ Prendre la parole devant un groupe ;

Participer à un débat ciblé, les enjeux étant connus et préparés en s'exprimant correctement (adéquation du vocabulaire et du niveau de langue, maîtrise de la grammaire du discours...);

2. Répondre de manière cohérente à un message ciblé, les questions portant sur :

- ✓ le contenu du message;
- ✓ le style de prise de parole du locuteur ;
- ✓ le sens du message.

Les étudiants doivent être capables de maîtriser les compétences communicatives langagières de base en situation de communication authentique. Ils posséderont un choix d'expressions et structures simples pour se présenter, parler de leurs activités et habitudes, décrire, se situer dans le temps et dans l'espace, exprimer leurs goûts et opinions, demander et donner des renseignements, parler d'événements passés ou à venir. Grâce à cette connaissance basique ils sauront comprendre de courts énoncés, exprimés simplement mais clairement des besoins élémentaires ou faire part d'expériences personnelles, projets ou événements. Les activités langagières proposées demanderont et favoriseront une participation active et une interaction évidente de la part des étudiants pour parler. La compétence à communiquer en situation authentique est essentielle et tiendra une grande place durant l'ensemble des cours.

Introduction générale

L'oral est un moyen de communication (Betton, 2010). C'est la capacité de parler, de discuter, de communiquer, de s'exprimer. C'est le moyen utilisé par l'apprenant pour exprimer ses idées et argumenter ses opinions, il s'agit d'un rapport interactif entre un émetteur et destinataire, qui fait appel également à la capacité de comprendre l'autre. Il faut avoir un objectif clair de ce que l'on veut exprimer et il est important d'adapter le contenu aux destinataires du message selon l'âge, le rôle, le statut social.

L'objectif pédagogique consiste à faire pratiquer la variation linguistique dans une classe de langue (Debanc, 2002). Ce qui amène les enseignants à organiser tout un travail sur l'oral et proposer un programme en fonction des besoins de leurs étudiants, tout en se référant au contexte institutionnel. De leur part, les didacticiens insistent sur le rôle des interactions verbales verticales (enseignants/ apprenants) et horizontales (apprenants/apprenants) pour faire progresser la compétence orale.

Dans l'enseignement/apprentissage du FLE¹ à l'université, les activités de compréhension/production orales sont très importantes, les recherches faites par plusieurs didacticiens tels que Wirthner, Martin et Perrenoud (1991) ; Gadet, Le Cunff et Turco (1998) ; Dolz et Schneuwly (1998) ; Maurer (2001) ; Garcia-Debanc et Delcambre (2002) ont montré la nécessité de développer les compétences orales chez les apprenants à travers différentes méthodes.

En effet, Notre cours se propose de fournir des enseignements avec des notions, des suggestions méthodologiques et des pistes d'exploitation permettant aux apprenants de mieux apprendre à parler et à comprendre l'oral en classe de langue. Le contact des apprenants avec la réalité à travers des interactions authentiques du quotidien et la stimulation du développement de stratégies de compréhension spécifiques fondées sur l'exploitation d'indices multimodaux jouent un rôle crucial. Il s'agit, par exemple, de mettre en évidence le mode d'organisation spécifique des échanges oraux et de montrer comment une action langagière (question, requête, etc.) ou une activité (invitation, récit, argumentation, etc.) peuvent se réaliser différemment selon le contexte. En même temps, l'accès à des données orales naturelles offre la possibilité de travailler sur des schémas prosodiques et des

¹ Français langue étrangère

phénomènes phonétiques typiques de l'oral, ou encore sur les marqueurs et les différentes structures lexicales ou syntaxiques du français parlé. Une attention particulière est accordée au développement de stratégies permettant de repérer et interpréter les regards, les mimiques, les gestes et les postures du corps qui peuvent accompagner ou remplacer les productions verbales.

Le caractère collaboratif, contextuel et multimodal du français parlé aide et oriente la formation des apprenants vers l'acquisition de la capacité d'interagir de manière appropriée dans des situations concrètes (par exemple, savoir comment prendre la parole dans une communication, répondre et interagir, exprimer son désaccord, formuler une question, etc.).

Un apprenant qui maîtrise l'oral est censé avoir :

- Une capacité à décoder les sons pour une reconnaissance efficace des mots (traitement phonologique, morphologique et sémantique) ;
- Une capacité à accéder au sens d'un grand nombre de mots automatiquement (connaissance du vocabulaire) ;
- Une capacité à déduire le sens à partir de l'information grammaticale contenue aux niveaux des phrases et des clauses (analyse grammaticale efficace) ;
- Une capacité à associer les sens tirés au niveau des clauses pour créer un réseau plus large de relations de sens (structuration au niveau du discours et détection du genre du discours) ;
- Une capacité à utiliser une gamme de stratégies d'écoute et de production plus difficiles (y compris la fixation d'objectifs, la déduction et le suivi) ;
- Une capacité à s'appuyer sur ses connaissances personnelles préalables,
- Une capacité à évaluer, intégrer, et synthétiser les informations contenues dans un discours pour comprendre ce qui est dit (c'est-à-dire ce que le lecteur retire de l'écoute) ;
- Une capacité à maintenir ces processus de façon fluide sur une longue période.

1. Le processus nerveux responsable de l'oral

Depuis de nombreuses années, nous tentons de comprendre la mécanique cérébrale humaine. Il y a eu la célèbre approche, largement remise en question, « cerveau droit – cerveau gauche » considérant le côté gauche du cerveau comme étant le siège du rationnel (pensée analytique, construction logique) et la partie droite correspondant à la partie intuitive et imaginaire.

L'approche des trois cerveaux, quant à elle, développait l'idée d'une structure en couches. La couche la plus profonde correspond à notre cerveau primaire, le cerveau reptilien, qui se charge des réflexes de survie. La deuxième couche, le cerveau limbique qui est le siège de nos émotions. Et la dernière couche, la partie la plus évoluée, le cerveau rationnel ou néocortex, qui est le lieu de la pensée construite.

Plus récemment la théorie des quatre cerveaux, affine les théories précédentes, et confirme l'implication de quatre parties distinctes :

- le cervelet, prend en charge le mouvement, en posant des actions et en expérimentant à travers nos repères sensoriels ;
- le cerveau médian, apporte une dimension émotionnelle et affective (favorisant ainsi l'implication et la mémorisation);
- le néocortex gauche, à l'origine de la pensée rationnelle, en fournissant une structure logique et des liens de causalité;
- et le néocortex droit, cerveau imaginaire, en utilisant des images mentales, en visualisant le plus de détails possible faisant appel à nos sens.

Parallèlement, de nombreuses aires cérébrales ont été mises en lumière (aires du langage, de la vision, du mouvement, de l'association sensorielle, etc.) et nous parlons actuellement d'intelligences multiples : intelligence spatiale, intelligence logico-mathématique, intelligence musicale, intelligence kinesthésique, interpersonnelle, linguistique...

La réalité est que la mécanique humaine est à la fois complexe et globale. Et nombre de ces conceptions hiérarchisées et cloisonnées du cerveau ont été remises en cause. La parole et les comportements ne sont pas déterminés de façon autonome par un territoire délimité et particulier. Mais toutes les zones cérébrales sont interconnectées et interagissent ensemble.

2. Les Caractéristiques générales de l'oral

- le caractère linéaire et temporel et la vitesse du message oral

Le caractère linéaire et temporel du message, et sa vitesse opposent substantiellement l'oral à l'écrit et justifient la complexité générale de l'oral où il faut traiter l'information dans l'immédiateté, ce qui implique que les informations doivent être saisies dans leur forme décryptées, interprétées très vite, et qu'entre en jeu de mémorisation à court terme.

- les caractéristiques prosodiques

La prosodie² permet de saisir à la fois

- des informations syntaxiques (une assertion ou une interrogation, un ordre, une incise qui est prononcée différemment, etc.) avec les différences inhérentes à chaque langue,
- des informations sémantiques (les émotions du locuteur: colère, surprise, etc.) ;

C'est un phénomène transversal aux langues, mais avec des différences de hauteur et de ton pour les mêmes effets, dans chaque langue.

- la difficulté à segmenter le flux sonore

La difficulté de segmenter le flux sonore est augmentée pour une langue comme le français ou l'anglais où existe un accent de phrase plutôt qu'un accent de mot, si bien que les mots se détachent moins individuellement dans un segment rythmique, d'où l'impression de bloc compact. En outre pour le français existe le phénomène de liaison qui enchaîne les mots en insérant des consonnes non prononcées d'ordinaire. Ex: voilà / mes / amis.

- les phénomènes de transformation phonétique (réduction ou d'assimilation)

Les phénomènes de transformation phonétique lorsque les mots sont en discours existent dans toutes les langues. Par exemple en français: la chute des « e » muets qui fait que la suite « je te le dirai demain » devient « ch'teul dirai d'main »

En italien in piedi (débout) sera prononcé impiedi par assimilation.

- les « scories du discours » : usage de temporisateurs tel euh (FR), phrases inachevées, erreurs et autocorrections

Dans le discours spontané, les scories sont importantes. Alors qu'elles ne gênent pas d'ordinaire l'interlocuteur natif, elles peuvent créer des obstacles pour l'apprenant étranger qui ne sait pas distinguer ce qui relève de l'hésitation du locuteur ou du fait qu'il comprend mal. D'un côté elles ralentissent l'apport d'information et donc elles permettent d'avoir le temps de mieux décoder, d'un autre côté si elles sont trop nombreuses, elles contribuent à faire perdre le fil.

² La prosodie va être traitée en détails dans un prochain chapitre.

Chapitre1. Compréhension de l'oral

1. Introduction

Au nombre des difficultés que l'on rencontre dans l'apprentissage d'une langue étrangère, est l'oral. La capacité de compréhension orale chez les apprenants de langue étrangère est parmi les plus importantes compétences à faire acquérir.

Tout acte de communication suppose l'existence d'un émetteur et d'un récepteur même virtuel, la compréhension d'un message oral est donc indispensable, car il faut comprendre le message pour pouvoir y réagir et y répondre. C'est pourquoi, nous commençons avec cette habilité.

2. Qu'est-ce que comprendre ?

Comprendre, ce n'est pas recevoir passivement l'input³ sonore, c'est le saisir activement pour l'associer volontairement à ses connaissances et construire du sens. On ne reçoit pas le sens, on le construit, la signification du message ne se transmet pas en sens unique, du son à l'auditeur, c'est l'auditeur qui va donner du sens au message en le rendant cohérent.

Établir la cohérence d'un message, c'est établir des relations entre les informations successives, mais également, par ce qu'on appelle les inférences, établir des liens entre les concepts du discours et ceux qui sont stockés dans notre mémoire. Ces liens sont de nature « multidimensionnelle » (Tapiero, 2011), ils peuvent être par exemple de nature causale, émotionnelle, référentielle, temporelle ou encore spatiale. Ce maintien de la cohérence conduit à l'élaboration du modèle de situation (Kintsch, 1998), l'auditeur se construit une représentation, une image mentale de ce qu'il entend. Ce modèle est en perpétuel mouvement puisque tout nouvel élément perçu est mis en relation avec la représentation de l'auditeur qui est ainsi constamment actualisée.

Donc, comprendre implique des opérations mentales complexes qui ne sont pas immédiatement perceptibles.

Le processus de compréhension orale est traditionnellement décrit selon deux modèles, un modèle ascendant qui va de la forme vers le sens (le modèle sémasiologique) et un modèle descendant qui va du sens vers la forme (modèle onomasiologique) (Gramo et Holec 1990).

Dans leur livre « Apprends à apprendre les langues à l'école », les pédagogues Vanderwalle et Verdonck (1999) privilégient le premier modèle. Ils envisagent l'écoute en langue étrangère comme un processus instantané, mais complexe et non linéaire, qu'ils décomposent en quatre

³ Input : un mot anglais utilisé surtout en informatique et désigne l'entrée des données dans un système informatique, ici il est employé pour désigner l'entrée des sons, des mots au cerveau

étapes : la perception, la segmentation, l'interprétation et le traitement de l'information. La mauvaise réalisation d'une de ces quatre étapes peut exiger la répétition de l'ensemble de celles-ci.

2.1. Le modèle ascendant

2.1.1. La perception

En psychologie, percevoir consiste à intégrer une connaissance nouvelle aux connaissances existantes en s'appuyant sur les paroles ou le texte, c'est ce qu'on appelle aussi entrée ou stimulus. Selon D.Gaonac'h : « la perception en compréhension est possible grâce à un processus d'assimilation, il s'agit de construire une représentation de l'information dans les termes des connaissances antérieurement acquises ». Il ajoute que « les processus de réception du langage sont constitués de cycles d'échantillonnage, prédiction, test et confirmation ».

Chaque langue structure les sons de façon différente ; et elle s'inscrit également dans une étendue de fréquence qui lui est propre et qui recoupe plus ou moins partiellement le registre de fréquence d'une autre langue.

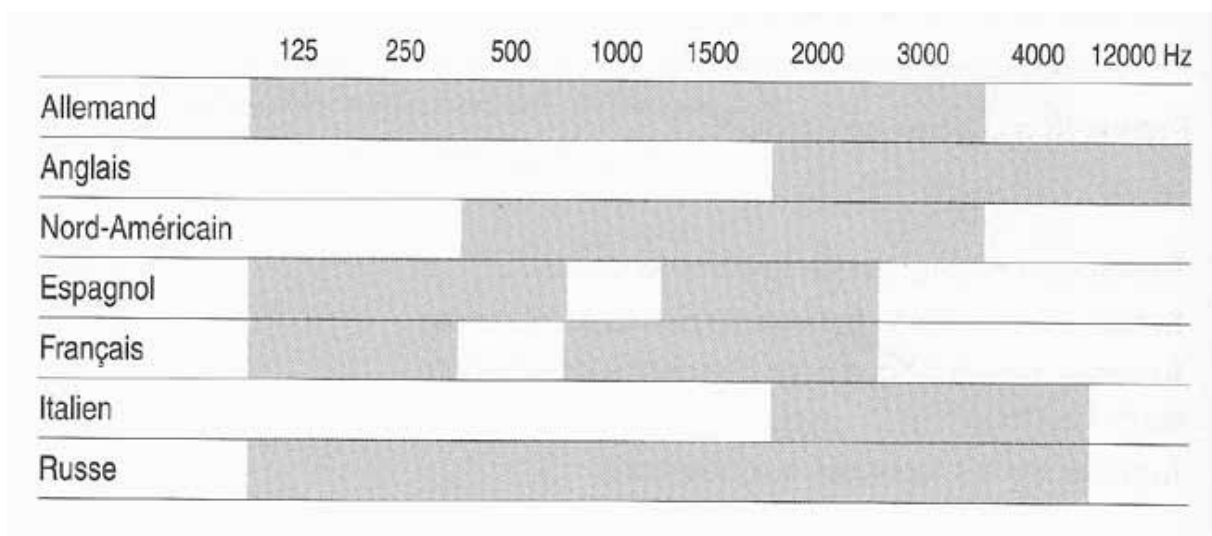


Figure 1. Fréquence de sons (en Hertz) utilisés dans différentes langues (Vanderwalle et Verdonck 1999, p. 46)

De la même façon que le violoniste doit beaucoup jouer et écouter les sons qu'il produit sur son instrument pour trouver la bonne note et parvenir à la produire à nouveau, l'apprenant en langue étrangère doit beaucoup écouter pour apprendre à « régler son oreille » sur la bonne fréquence de la langue qu'il découvre. A ces caractéristiques acoustiques s'ajoutent des éléments prosodiques : le rythme, l'accentuation et l'intonation - qui découpent la langue de

façon différente. Un locuteur d'une langue monosyllabique a beaucoup de mal à distinguer les trois mots dans la chaîne parlée « Il est étudiant » : le terme « chaîne » est révélateur, car il traduit bien l'enchaînement de mots qui sont davantage ici phonétiques que lexicaux. S'il est indispensable d'exercer l'oreille pour décoder les sons de la langue, il est tout aussi important de pouvoir décrypter les sons et les bruits paralinguistiques qui donnent des informations sur le sens : le sexe des personnes, leur âge, l'émotion qui se dégage de leurs voix, le lieu - public ou privé - où se passe l'interaction, les actions menées autour d'un objet constituent autant d'indices très précieux pour interpréter un texte sonore.

2.1.2. La segmentation

Suite à la discrimination d'éléments segmentaux (les sons) et suprasegmentaux (la prosodie), vient l'identification des mots.

Le cerveau compare les sons ou les regroupements de sons entendus (qu'il a segmentés en syllabes) à ceux qu'il connaît déjà pour identifier les mots qui y correspondent. Cette étape s'appuie sur une connaissance préalable, celle des mots (axe paradigmatique ou axe des choix) et celle des combinaisons possibles de mots (axe syntagmatique).

Si cette connaissance est insuffisante⁴ ou si le transfert d'une langue à l'autre n'est pas aisé, comme, par exemple, de l'arabe au français, le décodage du texte parlé ne sera pas assez rapide ni précis. Après ce repérage des mots et de leur combinaison syntaxique, vient l'étape de compréhension.

2.1.3. L'interprétation

Le cerveau analyse alors les mots qu'il a reconnus à partir des différents contextes où les mots ont été rencontrés. Si le thème sur lequel porte le texte sonore est familier de l'auditeur, le vocabulaire sera reconnu plus aisément. De même, plus le vocabulaire de l'apprenant sera riche et étendu, plus sa compréhension sera aisée et rapide. Enfin, certains types de textes comme le genre narratif sont plus faciles à comprendre que d'autres. À cette étape d'analyse du contexte pour déterminer le sens du mot polysémique, vient le moment de la « conceptualisation ».

⁴ **Note** : Ferroukhi (2009 : 278) constate dans son enquête auprès d'élèves algériens de 12-13 ans que ceux-ci « ont un problème au niveau de la discrimination des nombres et des noms de nombres dont les sons sont proches [...] »

2.1.4. Le traitement de l'information

Le cerveau analyse enfin le sens des différents mots qui se succèdent dans le texte sonore pour en extraire une idée. De la même façon que procèdent les interprètes, il retient les mots-clés, qui remplacent les paroles exactes du texte sonore et passent de la mémoire à court terme dans la mémoire à long terme. C'est ainsi que l'auditeur peut restituer le propos qui a été tenu en d'autres mots.

Ainsi, la compréhension orale n'est pas un processus uniquement linéaire, car pour construire du sens, il faut aller plus loin que la succession de mots et appréhender l'énoncé dans sa globalité, en tenant compte du contexte et de la situation.

Ce modèle a ses limites et ne doit pas être utilisé de manière exclusive. Pour un résultat optimal, il peut être combiné avec le second modèle, de type ascendant.

2.2. Le modèle descendant

Le modèle descendant a été établi pour rendre compte de phénomènes que le modèle ascendant ne pouvait expliquer comme, par exemple, le fait que les auditeurs ne sont pas gênés par les bruits qui remplacent certains sons dans les énoncés. Dans ce modèle, l'auditeur construit le sens par anticipation, en formulant des hypothèses, qui sont confirmées ou infirmées au fur et à mesure de l'écoute, ce que Vanderwalle et Verdonck (1999) appellent avoir « un projet d'écoute »⁵.

L'auditeur anticipe la signification du message en se basant sur des connaissances qu'il a sur la situation de communication, sur le producteur du message, sur la communauté culturelle à laquelle le destinataire appartient, sur le type de discours utilisé, sur le code choisi, sur la thématique traitée (Ferroukhi 2009, p. 276). Au fur et à mesure de l'écoute, il repère des informations et des indices linguistiques qui lui permettent de vérifier ses attentes. Selon le résultat de cette vérification, l'auditeur reprend ou non la procédure à zéro.

Les deux processus (ascendant et descendant) peuvent être utilisés par les apprenants lors de l'écoute d'un document ; « *la fréquence à laquelle les auditeurs utilisent un processus plutôt qu'un autre va dépendre de leurs connaissances de la langue, du degré auquel le sujet leur est familier ou du but de l'écoute* » (Rost 2002 cité par Ferroukhi 2009, p. 276).

⁵**Note** : Le projet d'écoute consiste à définir la situation de communication (nombre de personnes, noms, âges, rôles ou métier de chacun, humeur, relations entre eux, lieu et moment où se déroule la conversation, le thème de la conversation) et à répondre à la série des sept questions (Qui ? Quoi ? Quand ? Où ? Comment ? Pourquoi ? Combien ?).

La compréhension orale peut donc être considérée comme un processus d'interprétation interactif au cours de laquelle les auditeurs utilisent toutes leurs compétences, à la fois « générales » et « communicatives » (selon la terminologie du CECR).

3. Qu'est-ce que l'écoute ?

Avant toute chose, il apparaît essentiel de comprendre le processus d'écoute sur le plan théorique. Beaucoup de travaux ont été réalisés mais le modèle de McAdams et Bigand (1994) est relativement intéressant puisqu'il traite de manière sérielle le processus de compréhension à partir d'un son.

L'écoute est le processus de compréhension orale qui permet de comprendre un message. En fonction de la situation, l'auditeur doit déterminer et varier la manière dont il écoute le message : Carette (2001) l'exprime sous forme d'écoute orientée.

De plus, on distingue de nombreux facteurs qui interagissent sur la qualité de l'écoute ; cinq types d'écoute ont été mis en évidence :

3.1. L'écoute sélective

Apprendre à n'écouter que le(s) passage(s) qui est (sont) nécessaire à la réalisation d'une tâche, apprendre à « ne pas entendre » le reste. Chercher dans un message ce que sait l'auditeur pour n'écouter que les passages qui l'intéressent.

3.2. L'écoute détaillée

Apprendre à prendre connaissance de tout ce qu'on veut écouter (dans un passage particulier, dans une catégorie d'informations, dans un discours oral). C'est une écoute exhaustive, de durée variable. Et on peut reconstituer un message mot par mot en écoutant la totalité de celui-ci.

3.3. L'écoute globale

Apprendre à découvrir suffisamment d'éléments du discours pour en comprendre la signification générale. Découvrir un message dans sa globalité en s'intéressant aux endroits charnières pour en comprendre la signification générale.

3.4. L'écoute réactive

Apprendre à utiliser ce qu'on comprend pour faire quelque chose (prendre des notes, réaliser un gâteau, faire fonctionner un appareil, etc.).

Ce type d'écoute nécessite de savoir mener deux opérations en même temps : il faut par exemple décider quelles informations sont importantes, décider si l'auditeur doit intervenir sur le discours du locuteur (si l'interaction est possible), etc., tout en continuant à écouter.

Réagir sur le message qui est entendu et compris. Pendant l'écoute, deux actions simultanées sont alors mises en œuvre : la sélection des éléments à garder et la réaction par rapport à celle-ci.

3.5. L'écoute de veille

Écoute automatique, sans réelle compréhension, mais qui fait place à une autre écoute dès qu'un mot ou groupe de mots déclenche un intérêt pour le discours. Celle-ci se déroule selon des procédures non conscientes : en veilleuse, sans compréhension véritable mais à tout moment un mot entendu peut attirer une attention consciente.

4. L'effet de la connaissance préalable sur la compréhension de l'oral de la langue étrangère

L'effet positif de la mobilisation des connaissances préalables avant une tâche d'écoute en langue étrangère a été établi depuis longtemps (Long, 1990 ; Macaro *et al.*, 2005). Les activités préparatoires à l'écoute ont également fait l'objet de recherches (Chung, 2002 ; Flowerdew & Miller, 2005). Quand les apprenants activent avant l'écoute les connaissances dont ils disposent en mémoire à long terme, ils sélectionnent un cadre conceptuel dans lequel va être traité l'input sonore. Les connaissances mobilisées "descendent" (par des processus *top-down*) de la mémoire à long terme vers la mémoire de travail. La mémoire de travail est un système à capacité limitée, composé de deux entités : la boucle phonologique et le calepin visuel. La boucle phonologique stocke les informations verbales de manière transitoire dans un format facilement accessible pendant la construction du sens. Selon la théorie de Baddeley (Baddeley, 2000 ; Baddeley *et al.*, 2001), la mémoire de travail soutient la pensée humaine et sert d'interface entre la perception et la mémoire à long terme. Dans la mémoire à long terme sont stockés différents types de connaissances : des connaissances sur la langue du discours, sur le locuteur, sur le type de discours entendu, sur sa propre culture, sur celle de l'autre, etc. Seront activées, pour être utilisées en mémoire de travail, les connaissances dénotées par le discours écouté. Dans ce système à capacité limitée, elles vont être confrontées à l'input sonore pour construire le sens du discours, c'est-à-dire en établir et en maintenir la cohérence par la production d'inférences entre les concepts du discours et ceux qui sont stockés dans la mémoire à long terme. Ces relations sont de nature

"multidimensionnelle" (Tapiero *et al.*, 2011), elles peuvent être, par exemple, de nature causale, émotionnelle, référentielle, temporelle ou encore spatiale en fonction de la nature des connaissances activées en mémoire à long terme. Ce maintien de la cohérence conduit à l'élaboration d'une représentation mentale, le modèle de situation (Kintsch, 1998). L'auditeur se construit une représentation, une image mentale de ce qu'il entend. Ce modèle est en perpétuelle construction puisque tout nouvel élément perçu est mis en relation avec la représentation, qui est ainsi constamment actualisée. La mobilisation de connaissances préalables sélectionnées avant la tâche d'écoute permet aux apprenants de traiter l'input linguistique de manière plus efficace en mémoire de travail (Vandergrift, 2011), puisqu'ils relient alors le matériel phonique à des informations pertinentes présélectionnées. Cette présélection va faciliter l'activation de connaissances appropriées stockées dans la mémoire à long terme et alléger ainsi la charge cognitive qu'occasionne le processus de compréhension de l'oral. Ces connaissances vont alors contribuer à la construction du sens en mémoire de travail.

5. Les stratégies générales de compréhension

Les auteurs des référentiels de langue française proposent différentes stratégies pour la compréhension. La première consiste à attirer l'attention de l'apprenant sur la matière sonore en tant que telle (être attentif aux unités sonores qui se répètent, de façon isolée ou non) et à la musique de la langue (les variations prosodiques). La deuxième focalise l'attention de l'apprenant non plus sur l'aspect auditif, mais sur l'aspect visuel de la prise de parole lorsque cette dimension est présente : les gestes, les mimiques, les regards, la posture. La troisième vise à observer les productions et les interactions des locuteurs natifs dans des situations que l'apprenant est susceptible de rencontrer. Celui-ci est invité dès lors à « guetter » - éventuellement à susciter, à repérer et à mémoriser les énoncés ou les expressions qu'il pourrait réutiliser dans des contextes similaires. Enfin, l'apprenant est encouragé à écouter les productions des autres apprenants non natifs ainsi qu'à observer et exploiter des documents comme, par exemple, les films sous-titrés.

Plusieurs stratégies sont mises en œuvre selon trois moments distincts : avant l'écoute, durant l'écoute et après l'écoute.

5.1. Les stratégies avant l'écoute dite la pré écoute.

Lorsqu'on écoute un document audio ou vidéo, la première tâche de l'enseignant consiste à créer une atmosphère détendue et propice à l'écoute : il peut faire silence et, par exemple, faire passer une musique douce (toujours la même) qui annonce l'activité et invite les apprenants à se concentrer. C'est au moment de la mise en situation que l'apprenant prend connaissance de l'intention d'écoute. C'est également à ce moment et à l'aide d'informations sur l'auteur et sur son intention, que l'apprenant commence à anticiper le genre littéraire, la forme et les informations du discours oral.

Pour inciter les apprenants à « entrer » dans l'écoute, il est important de scénariser l'activité, de la contextualiser et d'impliquer les apprenants en leur donnant une tâche à réaliser.

On peut, par exemple, proposer une situation (réaliste) dans laquelle les apprenants seraient amenés à entendre le type de document pour les mettre en mouvement (exemple : « Vous allez à Alger chez un ami, vous êtes à l'aéroport de Batna, vous entendez une annonce, vous devez comprendre à quelle heure part votre avion et dans quelle salle d'embarquement vous devez attendre »).

La première question qu'enseignant et apprenants se posent ensuite est « écouter oui, mais pour faire quoi ? ».

Carette (2001) distingue quatre intentions précises : écouter pour s'informer (connaître des faits, événements, idées, etc.), pour apprendre (analyser, rendre compte, etc.), se distraire (imaginer, avoir des émotions, du plaisir, etc.) ou pour agir (prendre des notes, utiliser un appareil, cuisiner, faire un mouvement, réagir à des propos tenus, etc.)

Ensuite, un remue-méninge sur le thème permet d'anticiper le contenu du document et de réactiver le vocabulaire vu sur le thème (et peut-être oublié) ou d'en découvrir du nouveau par l'intervention du groupe et de l'enseignant. Lors de cette étape, il est important de lire les listes de mots à haute voix et de s'assurer de la prononciation correcte par les apprenants pour en faciliter le repérage lors de l'écoute.

Enfin, avant l'écoute, il est vital de rappeler aux apprenants qu'il n'est pas nécessaire de tout comprendre et qu'il est important de continuer à écouter même quand ils butent sur des passages ils ne comprennent pas et les encourager à développer ainsi ce que Paul Cyr nomme, de façon plus générale, « la tolérance à l'ambiguïté », soit le fait de « ne pas se sentir gêné, mal à l'aise ou menacé face à des informations vagues, incomplètes, fragmentaires, incertaines, inconsistantes, contraires ou apparemment contradictoires » (Cyr, 1998).

5.2. Les stratégies pendant l'écoute

Lors de la première écoute, l'attention des apprenants est dirigée sur le type de document (annonce, publicité, film, reportage, interview, micro-trottoir, bulletin d'information, conférence, etc.), sur les indices prosodiques pour un document audio (présence ou non de bruit, nombre de voix, voix féminines ou masculines, ton neutre / émotionnellement marqué, poli/impoli, content / pas content, etc...)

Ou sur les indices paralinguistiques pour un document vidéo (nombre de personnes, hommes ou femmes, lieux, moments de la journée, période de l'année, gestes, mimiques, regard,...). C'est également lors de cette écoute que l'on peut demander des informations sur la situation de communication

(Qui ? Quand ? Où ? Quoi ? Pourquoi ?)⁶.

La deuxième écoute porte sur des éléments de compréhension plus détaillée (davantage exploitée au niveau intermédiaire).

Elle peut se scinder en deux étapes : dans *un premier temps*, on peut interroger les apprenants sur les mots qu'ils ont entendus ou non (les paronymes phonétiques); cet exercice de discrimination auditive prépare les apprenants à entraîner leur oreille à une perception auditive plus précise. Dans *un second temps* seulement, l'enseignant introduit les questions portant sur une compréhension plus détaillée.

Il est important de lire les questions avec les apprenants pour s'assurer qu'ils ont bien compris ce qui est demandé.

Selon le niveau, cette étape prendra plus ou moins de temps et se fera de manière plus ou moins encadrée par l'enseignant. Quoi qu'il en soit, pour les réponses, afin d'éviter de passer par une formulation écrite (et faire de la production écrite), il est préférable d'utiliser des questions courtes. Il est essentiel de ne pas vouloir faire TOUT comprendre dès le début, le niveau d'exigence s'élève au fur et à mesure que l'on avance dans l'apprentissage (un apprenant de niveau avancé doit pouvoir comprendre de nombreux détails et un apprenant de niveau très avancé doit être capable de décrypter l'implicite...).

⁶Ces questions peuvent être organisées de façon claire au tableau et, à chaque écoute, les éléments sont ajoutés mais en changeant de feutre ou de craie pour bien identifier les apports effectués.

Pour cette étape, on peut suggérer de travailler par groupes, les uns et les autres captant des informations différentes et pouvant confronter leurs réponses. Cette formule est considérée comme plus motivante et efficace.

On peut proposer une troisième (ou une quatrième) écoute, pour le plaisir. Les apprenants ont bien travaillé le document et sont prêts à le redécouvrir sans la tension provoquée par la volonté de « tout » comprendre.

5.3. Les stratégies après l'écoute

Après l'exploitation du document, l'apprenant est invité à s'interroger sur la validité de ses hypothèses initiales ou sur la nécessité de les réexaminer. Il fait également le bilan afin d'énoncer ce à quoi il veillera la prochaine fois pour améliorer sa performance (être plus calme, se concentrer sur la mémorisation des mots découverts par le remue-méninge fait au début, ne pas stresser s'il bute sur des passages qu'il ne comprend pas, etc.)

Afin que l'exercice de compréhension ait tout son sens, les apprenants sont mis en situation de réinvestir le thème soit par une production orale. On peut aussi simplement réactiver le vocabulaire vu par de petits jeux (dire par équipe le plus de mots liés à un thème donné, faire deviner des mots par deux).

6. L'évaluation de la compréhension orale

L'évaluation de la compréhension de l'oral pose de nombreux défis. En effet, cette compétence, qui implique des processus internes, ne peut être mesurée qu'à l'aide d'échantillons de comportements externes, verbaux (productions orales) et/ou non verbaux. Les processus en question étant très complexes, il est difficile de concevoir des tâches qui permettent d'obtenir des preuves pertinentes de compréhension.

Chronologiquement parlant, l'oral précède l'écrit. Toutes les communautés ont une forme orale d'expression, mais toutes ces « langues » n'ont pas forcément de forme écrite, même à l'heure actuelle. L'écrit n'est apparu qu'il y a quelques milliers d'années. L'oral et l'écrit remplissent des fonctions similaires, mais l'écrit (le texte), en tant que nouvel outil culturel, a eu un fort impact sur la cognition, la communication, la scolarisation et le développement sociétal et culturel. Si la conception classique de la communication humaine est l'interaction orale en face-à-face, les progrès effectués en matière de technologies de l'information ont réduit l'écart considérable qui existait à l'origine entre la communication écrite et la communication orale, la production écrite en ligne étant désormais en mesure d'égaliser la communication orale en face à face.

En général, dans la communication orale en face-à-face, la compréhension de l'oral est étroitement associée à la production orale. Si la compréhension de l'oral et la compréhension de l'écrit ont un certain nombre de caractéristiques communes, la compréhension de l'oral pose des défis spécifiques, qui la rendent sans doute plus difficile à évaluer que la compréhension de l'écrit.

Au cours des cinquante dernières années, plusieurs taxonomies relatives à cette compétence ont été établies. Si celles-ci répertorient un nombre variable de compétences (entre 10 et 35) entrant en jeu dans ce processus, toutes indiquent que lors de l'évaluation de la compréhension de l'oral, il convient de prendre en considération la teneur du discours (les types de discours), l'auditeur (compétences et connaissances), le contexte (domaines d'utilisation de la langue) et la finalité de la compréhension de l'oral. S'agissant du contenu, il convient également de tenir compte de la durée, de la vitesse du discours, du nombre d'écoutes et du type de langue utilisé (type de discours, accent, etc.).

L'une des questions qui se pose concernant l'évaluation de cette compétence est celle de savoir comment elle doit être pratiquée (entretien interactif/discussion, ou diffusion d'un enregistrement ?).

La compréhension de l'oral étant souvent évaluée à l'aide de tâches (questions, items), il est important d'avoir conscience que la difficulté de ces dernières n'est pas « fixe » et qu'il est possible de la faire varier en modifiant les caractéristiques des tâches et du discours.

Conclusion

Comprendre un document en langue étrangère est une compétence exigeante, tant pour l'enseignant que pour l'apprenant.

Elle est pourtant essentielle pour donner accès, à tous, aux situations de la vie quotidienne rencontrées dans la langue-cible. L'apprenant doit développer des stratégies d'écoute qui pourront être utilisées et transférées tout au long de la vie. Actuellement, ces stratégies permettent de donner à l'apprenant de vraies chances de réussite pour une activité qui est très importante. Ces stratégies d'apprentissage, à la fois générales et spécifiques à chaque niveau, sont un outil précieux pour l'enseignant et pour l'apprenant, amené à devenir de plus en plus autonome au fur et à mesure qu'il s'approprie des stratégies.

Chapitre 2 : l'expression orale

1. Introduction

Le Cadre Européen Commun de Référence « distingue cinq activités langagières principales que les enseignants devront isoler et articuler entre elles pour une meilleure efficacité : la compréhension de l'oral ; la compréhension de l'écrit ; l'expression orale en interaction ; l'expression orale en continu ; l'expression écrite. » Il y ajoute aussi « la médiation (traduction, résumé, compte-rendu à l'intention d'un tiers). »

Les activités de production et les stratégies indiquées dans le CECR incluent « la production orale (parler ou expression orale) et la production écrite (écrire ou expression écrite) » (CECR, 2001: 48). Dans la production orale « l'utilisateur de la langue produit un texte ou énoncé oral qui est reçu par un ou plusieurs auditeurs ». Au fond, c'est une relation émetteur-destinataire accompagnée d'une production orale dans un contexte donné de communication. L'acquisition de la compétence de communication orale est tout à fait déroutante pour ceux qui apprennent une langue étrangère. Il s'agit du développement de toutes les compétences, mais celle qui met le moins à l'aise est l'expression orale, dans le sens où elle est également liée à des savoirs-être et savoirs-faire qu'il faut posséder dans des situations de communication.

L'expression orale, rebaptisée production orale depuis les textes du cadre commun de référence, est une compétence que les apprenants doivent progressivement acquérir et qui consiste à s'exprimer dans les situations les plus diverses, en français. Il s'agit d'un rapport interactif entre un émetteur et un destinataire, qui fait appel également à la capacité de comprendre l'autre. L'objectif se résume en la production d'énoncés à l'oral dans toute situation communicative. Les difficultés ne sont pas insurmontables, mais il s'agit d'une compétence qu'il faut travailler avec rigueur et qui demande à surmonter des problèmes liés à la prononciation, au rythme et à l'intonation, mais également des problèmes liés à la compréhension (en situation interactive), à la grammaire de l'oral...

2. Expression orale

La situation de communication, soit à l'oral soit à l'écrit, comprend ce que l'on appelle l'émetteur et le récepteur. Le principe est que le message de communication puisse de l'émetteur parvenir au récepteur. Il s'agit donc de l'échange du message. Il y a deux types de situations de cet échange: celui constitué par la conversation et celui par la diffusion. Quand il

s'agit de la diffusion du message par un texte, on a toujours la possibilité de le relire que ce soit pour le comprendre ou pour le modifier si l'on est en phase de production. Rien de tel que l'oral, à savoir la conversation. Certes, dans cette situation on peut faire répéter l'interlocuteur pour que l'on comprenne le message. Par contre, s'il s'agit de comprendre une information diffusée à la radio, la télévision, ou par un haut-parleur dans une gare ou un aéroport, il est impossible de recourir à la répétition. De même lorsqu'on s'exprime, il est difficile de se reprendre et de reformuler son énoncé jusqu'à ce qu'il soit correct. Moirand cité par Desmons et al (2005:19) distingue les composantes qui impliquent la communication comme suivantes:

2.1. **La composante linguistique:** règles syntaxiques, lexicales, sémantiques et phonologiques qui permettent de reconnaître ou de réaliser une grande variété de messages.

2.2. **La composante discursive:** la connaissance et l'utilisation des différents types de discours à adapter selon les différentes caractéristiques de toute situation de communication.

2.3. **La composante référentielle:** la connaissance des domaines d'expériences et de référence.

2.4. **La composante socio-culturelle:** la connaissance et l'interprétation des règles du système culturel (normes sociaux de communication et d'interaction).

3. L'expression orale et sa mise en situation

L'expression orale commence par :

Des idées: des informations, quelles qu'elles soient, de l'argumentation que l'on choisit, des opinions diverses et des sentiments que l'on exprime. Il faut avoir un objectif clair de ce que l'on veut exprimer. Il est important d'adapter le contenu aux destinataires du message selon l'âge, le rôle, le statut social.

De la structuration: la manière dont on présente ses idées. Les idées vont s'enchaîner de façon logique avec des transitions bien choisies. On peut d'abord préciser ce dont on va parler et pourquoi. On illustrera les idées avec des exemples concrets, des notes d'humour. On terminera de façon claire et brève.

Du langage: de la correction linguistique et de l'adéquation socioculturelle. Dans une communication courante, l'important est de se faire comprendre et d'exprimer ce que l'on a réellement l'intention de dire, plutôt que de produire, au détriment de la communication, des énoncés neutres mais parfaits.

4. Les caractéristiques de l'expression orale

Nous sommes programmés pour apprendre et évoluer, en mobilisant simultanément des ressources cérébrales multiples impliquant notre corps dans sa globalité. Aussi, un apprentissage de la prise de parole en public, décomposant un travail tour à tour corporel, verbal ou vocal, réduit à des techniques ou à des astuces concernant des points isolés est un non-sens. Car une prise de parole équilibrée fait appel à toutes ces ressources en même temps. Et c'est cette mécanique simultanée qu'il convient d'apprendre à gérer et à développer. Car on peut être en capacité de construire un discours pertinent en étant seul et ne plus trouver ses mots en situation de groupe. C'est le cas, par exemple, lorsque le stress vient déconnecter notre pensée rationnelle au profit des réflexes de survie, le mode automatique du « cerveau reptilien » prenant naturellement les commandes. De la même manière, on peut savoir maîtriser sa respiration, sa gestuelle ou sa voix dans un contexte et en être incapable dans un autre. Certains reproduisent parfaitement les exercices de diction ou de projection vocale et perdent totalement ces acquis au cours d'une conversation par exemple. Car le contexte et ses enjeux, la fatigue ou le manque de disponibilité mentale, tout comme la gestion émotionnelle sont autant de paramètres à prendre en compte lors de l'apprentissage de l'oral.

L'expression orale est caractérisée par :

Du non verbal: gestes, sourires, signes divers...On se fera mieux comprendre en étant détendu et décontracté, en illustrant ce que l'on dit avec des gestes naturellement adaptés.

De la voix: de son volume, de l'articulation, du débit, de l'intonation. Le volume doit être adapté à la distance. En français, les apprenants devront soigner leur articulation et le débit. L'intonation doit être expressive et significative.

Des pauses, des silences, des regards. En effet, c'est par le regard par exemple que l'on pourra vérifier si l'on a été compris. Les pauses et les silences sont aussi significatifs et il est important d'apprendre aussi à en user.

5. Problèmes d'acquisition d'une compétence d'expression orale

Il y a un enjeu considérable à faire entendre sa voix : celui de se confronter à l'autre. Il faut pouvoir s'assumer et se sentir en confiance pour oser être soi face à autrui. Et si s'exprimer à l'oral devrait être naturel, nous ne sommes pourtant pas tous égaux sur ce plan et beaucoup ressentent d'énormes difficultés à le faire. Le ventre noué, la gorge qui se serre, le souffle coupé et le cœur qui bat la chamade... les blocages corporels, émotionnels ou psychologiques, sont autant de freins à la parole qui rendent la communication difficile.

La glossophobie (terreur de parler en public) est ainsi l'une des peurs les plus répandues. Alors, comment parvenir à dépasser ses blocages ? Comment se préparer à une présentation qui nous paralyse ? Et comment oser s'affirmer ? Nous ne sommes pas non plus tous égaux sur le plan des compétences orales. Certains semblent avoir naturellement une voix claire et expressive, une présence forte et une gestuelle impactante. Ils savent instinctivement utiliser les bons mots et articuler leur discours de manière convaincante. Quand d'autres ont des difficultés à exprimer de façon synthétique leur pensée, à trouver instantanément le vocabulaire approprié, à être présents et visibles, à intéresser et à faire porter leur voix haut et fort. Ces inégalités laissent penser que le charisme constituerait une compétence innée et que certains naîtraient compétents quand d'autres seraient naturellement handicapés de la communication. Pourtant, réussir à être à l'aise à l'oral se construit. Savoir s'exprimer de manière fluide et percutante s'apprend. Et la richesse du langage et les performances nécessaires à toute forme d'échange s'acquièrent.

5.1. Aspect psychopédagogique

Avant de parler plus loin sur la problématique de l'acquisition de la compétence de production orale au niveau des aspects qui l'impliquent, il est nécessaire de traiter d'abord un souci que l'on considère fondamental qui est l'aspect psychopédagogique de l'apprenant. Desmons et al (2005 :20) ont remarqué que l'on peut être amené à concilier la réserve et le perfectionnisme des étudiants lorsque l'on pratique l'oral avec un public international. D'autre part, nous pouvons trouver, sur le terrain, **différents types des apprenants** comme suivants :

- **Spontané**: un apprenant qui peut être doué pour les langues. Pour le cas de ce type d'apprenant, les fautes de grammaire ou de prononciation peuvent vite devenir des habitudes. Il faut que l'enseignant les corrige rapidement et continuellement.
- **Réfléchi** : un apprenant qui est plus à l'aise à l'écrit qu'à l'oral. Autrement dit, il a envie de parler sans faire de fautes. Il faut donc l'encourager à être spontané.
- **Méthodique** : un apprenant qui apprend le français comme les mathématiques ou d'autres sciences. C'est-à-dire, il s'intéresse beaucoup à la langue française mais pas assez à son utilisation. Si bien qu'il ne passe son temps qu'à apprendre du vocabulaire et faire des exercices. Dans ce cas, l'enseignant est appelé à conscientiser cet apprenant et à le faire travailler à travers des activités comme les ateliers où il y a présence de discussions.

- **Discret** : un apprenant qui connaît bien la grammaire et le vocabulaire mais il a peur de prendre la parole. Il n'a pas de confiance en soi. Il faut donc l'aider à construire cette confiance.

Compte tenu de ces situations, l'enseignant devrait tenir compte des spécificités de ses apprenants, à savoir : l'objectif d'apprentissage (quel français veulent-ils apprendre, pour quel besoin, ...) ; leurs stratégies d'apprentissage (les habitudes d'apprentissage, ...) ; et leur profil (formation, profession).

5.2. Aspects linguistiques

Nous savons bien que la langue française a le statut de langue étrangère en Algérie. Les apprenants parlent une autre langue, à savoir leur langue maternelle et des fois une autre langue comme le tamazight par exemple. Chaque langue a ses caractéristiques: phonèmes, intonations, lexiques, etc. Tout cela interfère avec l'acquisition de la langue française. On peut observer par exemple que certains apprenants ont toujours des difficultés à prononcer certains phonèmes comme [p] et [v]... Ceci n'est pas un obstacle facile à régler, il faut s'habituer à parler en français. L'enseignant devrait être un bon modèle dans la prononciation et l'intonation. La langue maternelle et d'autres langues étrangères déjà apprises telle que l'anglais interfèrent souvent au niveau du lexique et de la grammaire ou de la morphosyntaxe. Dans ce cas-là, l'apprenant produit une phrase de manière incorrecte. Il ne suffit pas donc d'enseigner les règles grammaticales, mais l'enseignant devrait aussi habituer ses apprenants à prononcer correctement à travers l'exercice continu et aussi les motiver à lire et à écouter. L'acquisition du lexique ne s'améliore qu'avec la lecture et l'écoute qui aident à développer plusieurs compétences en parallèle.

5.3. Aspects pragmatiques

Pour que l'apprenant ait une compétence de communication, l'enseignant doit lui présenter et représenter différents types de situations de communication. Les échanges qui sont plus authentiques aident à favoriser les comportements constitutifs de la compétence de communication.

Une autre difficulté est souvent rencontrée chez nos apprenants, c'est celle qui est liée au registre de langue, bien que la langue française comporte différents registres de langue, l'apprenant commet souvent l'erreur dans l'utilisation du registre de langue approprié dans une situation de communication. Par exemple, il utilise des mots familiers ou «branchés » lorsqu'il parle dans une situation formelle. Par contre, il parle dans un langage soutenu dans une situation familière. De ce fait, l'appropriation des conduites langagières orales est essentielle car, effectivement, elle est un processus complexe qui peut être source de blocage pour un apprenant étranger.

5.4. Aspects expressifs

L'intonation organise l'ensemble de l'énonciation et exprime l'état intellectuel et émotionnel du locuteur. Elle révèle le sens général de l'énoncé et oriente celui qui écoute non seulement vers la compréhension, mais également vers l'interprétation. Cependant, le geste, comme l'intonation, délivre un message verbal. Le geste et la parole sont intimement liés. La gestuelle de l'énonciation, qui intègre les schémas corporels à la culture de la langue cible, favorise essentiellement l'interprétation et l'expression. Un apprenant de langue étrangère qui tente de parler d'une façon timide, voire monotone utilise souvent des mots qu'il a déjà connus, qu'il a mémorisés en classe ou que l'enseignant lui a transmis et ses phrases sont limitées à cause d'un vocabulaire pauvre et d'une pratique limitée, il parle souvent sans intonation et évite la gestuelle. Toutes ces difficultés font que son expression à l'oral est défaillante et la plupart du temps incomprise.

6. Évaluation de l'expression orale

Quels aspects à évaluer dans la compétence de la production orale?

Courtyllon (2003:48) a constaté qu'il y a trois aspects impliqués dans la production orale:

- **Linguistiques:** Aspects phonétiques (phonèmes et intonation linguistique); lexicaux; et grammaticaux ou morphosyntaxiques (place des éléments dans la phrase, terminaisons verbales, genre des noms, présence des articles, prépositions, etc.).
- **Pragmatiques :** capacité à transmettre l'information de manière adéquate, la fluidité (les mots sont enchaînés à une certaine vitesse selon un schéma intonatif correct); les registres qui doivent être stables et adaptés à la situation; l'enchaînement (la capacité à remplir les vides, à reformuler si nécessaire, à comprendre l'interlocuteur et à lui répondre de manière adéquate).
- **Expressifs:** Intonation expressive (pauses, accents d'insistance); l'utilisation d'images ou de figures de style (rendant le discours plus vivant, efficace); la posture et la gestuelle qui doivent être naturelles et faciliter la perception du message.

Ces trois aspects doivent être adaptés bien entendu selon le niveau de connaissance des apprenants. Si depuis longtemps on entend souvent le niveau débutant, intermédiaire et avancé, le CECRL a distingué quelques niveaux en relation avec les compétences générales en production orale comme suivants:

A1: Peut produire des expressions simples isolées sur les gens et les choses.

A2: Peut décrire ou présenter simplement des gens, des conditions de vie, des activités quotidiennes, ce qu'on aime ou pas, par de courtes séries d'expressions ou de phrases non articulées.

B1: Peut assez aisément mener à bien une description directe et non compliquée de sujets variés dans son domaine en la présentant comme une succession linéaire de points.

B2: Peut méthodiquement développer une présentation ou une description soulignant les points importants et les détails pertinents. Peut faire une description et une présentation détaillées sur une gamme étendue de sujets relatifs à son domaine d'intérêt en développant et justifiant les idées par des points secondaires et des exemples pertinents.

C1: Peut faire une présentation ou une description d'un sujet complexe en intégrant des arguments secondaires et en développant des points particuliers pour parvenir à une conclusion appropriée.

C2: Peut produire un discours élaboré, limpide et fluide, avec une structure logique efficace qui aide le destinataire à remarquer les points importants et à s'en souvenir.

Le rôle de l'enseignant est très important dans le cadre de l'acquisition de cette compétence orale. Il est là pour guider, voire libérer la parole de l'apprenant, car il n'est pas évident de prendre la parole en langue étrangère. Néanmoins, il ne doit pas oublier d'évaluer la production de chaque apprenant. Ceci n'est pas une étape facile.

Desmons et al (2005 :32) propose deux types d'évaluations comme suivants :

5.1. L'évaluation immédiate

Il s'agit de l'outil d'évaluation au cours des échanges. L'enseignant intervient dans la classe sous forme de reprise ou de reformulation. Il existe quatre modalités verbales d'évaluation (le geste sans la parole pouvant se substituer au verbal) :

- l'évaluation positive directe : L'énoncé de l'apprenant est repris tel quel accompagné généralement de « oui, bien, d'accord, ... »
- l'évaluation positive indirecte : Il s'agit de la reprise de l'énoncé de l'apprenant sans marques de satisfaction de l'enseignant.
- L'évaluation négative indirecte : L'enseignant reprend l'énoncé fautif de l'apprenant en le corrigeant, mais sans jugement ni marquer négatif.
- L'évaluation négative directe : C'est la même que la précédente à laquelle on ajoute des commentaires et le morphème « non ».

6.2. L'évaluation différée

Il s'agit de l'outil d'évaluation après la production. L'enseignant évite d'interrompre celui qui parle, ce qui serait en effet la manière la plus déconseillée à faire.

L'enseignant pourrait utiliser deux types d'outils comme suivants :

- l'enregistrement de tout ou partie d'un cours : l'enseignant peut revenir à sa guise sur telle ou telle partie qu'il aura choisi d'évaluer ;
- le jeu de rôle selon les objectifs fixés : l'enseignant à l'aide d'une grille d'évaluation mesure les compétences des apprenants.

Conclusion

Pour des apprenants de langue étrangère qui n'ont pas, généralement, la possibilité de vivre des situations réelles de communication avec des natifs et afin que l'approche communicative ne soit pas réduite à des répertoires d'énoncés à mémoriser (par la séparation arbitraire entre la linguistique, le communicatif et le culturel), l'écoute et l'observation du dire et du faire des locuteurs natifs, des personnes communiquant en français (à la télévision, la radio...) devraient être la première étape de l'enseignement de l'oral.

Chapitre 3 : La prosodie et les traits prosodiques en compréhension orale.

1. Introduction

La prononciation est la façon de dire les mots, la manière d'articuler les sons d'une langue et chaque mot a une prononciation donnée, plus ou moins déductible de son orthographe.

La prononciation ne change pas le sens du mot, mais provient du contexte dans lequel on l'a appris : l'époque, l'endroit mais aussi la classe sociale et l'éducation. Cette prononciation est caractérisée par ce qu'on appelle la prosodie.

2. Définition

D'une manière générale, la **prosodie** est l'ensemble des traits oraux d'une expression verbale d'un locuteur, traduisant la musicalité de sa voix et de ses énoncés, et qui rend les émotions et les intentions plus intelligibles à ses interlocuteurs. Le volume de la voix, le timbre ou « coloration », et le débit vocal... déterminent différentes composantes de la prosodie

En Poésie, la prosodie représente les caractères quantitatifs (durée) et mélodiques des sons en tant qu'ils interviennent dans la poésie.

Le dictionnaire Larousse définit la prosodie comme étant l'ensemble des phénomènes d'intonation d'une langue.

En phonologie c'est l'étude de l'accent et de la durée des phonèmes. Du grec « Prosodia », veut dire l'accent tonique. La prosodie (phonologiquement) représente les phénomènes créés par les contacts des différents éléments phonétiques (les unités phonématiques) à savoir les syllabes, les mots et les phrases.

3. But de l'analyse prosodique

Le but de l'analyse Prosodique en phonologie est d'établir une analyse phonologique qui tient compte des relations et des fonctions syntagmatiques : le contact entre les différents phonèmes qui sont opérants dans la parole. Dans l'analyse prosodique, l'importance est accordée à la place des sons dans la chaîne parlée. Il s'agit d'une phonologie syntagmatique. On prolonge la prosodie aux syllabes, aux mots et aux phrases.

a. Au niveau de la phrase on trouve l'intonation (interrogation, exclamation,..)

b. Au niveau du mots on parle de l'harmonie (la langue turque représente une parfaite harmonie dans les mots). En français l'exemple de : ce oiseau -cet oiseau

c. Au niveau de la syllabe : on rencontre les phénomènes de la nasalisation, la palatalisation ,...

4. Éléments de l'analyse prosodique

En prosodie, on analyse des données phoniques : il s'agit du matériel brut, des séquences réelles, à travers lesquelles, on analyse des unités phonématiques. On cherche à déterminer les traits et les aspects des consonnes et des voyelles et leurs contacts dans une structure phonologique. Les prosodies peuvent être démarcatives : en français, l'accent tonique (fort) marque la fin du groupe phonique, alors que le même phénomène en tchèque marque le début des unités. La liaison en anglais respecte les divisions grammaticales

Exemple : a notion, a name : plus articulé, et moins long

En français, la liaison ne respecte pas la division grammaticale des mots : les enfants

5. Les traits prosodiques

On considère généralement comme des traits prosodiques des phénomènes phoniques ayant pour caractéristique commune de se manifester simultanément avec les segments de la chaîne parlée, qui sont leurs supports : sons et segments qui en sont formés (syllabes, affixes, mots, syntagmes, phrases simples, propositions membres de phrases complexes, phrases complexes, groupes de phrases correspondant aux paragraphes, discours).

Bien que certains traits prosodiques (l'accent, le ton) se manifestent sur le son, ils ne peuvent être saisis sur le son isolé, mais seulement sur un segment plus grand, par rapport à leur manifestation sur d'autres sons. C'est pourquoi on dit que ces traits, ainsi que tous les autres, affectent des segments plus longs qu'un son

Les traits prosodiques se manifestant sur le son sont appelés intensifs, et ceux qui se manifestent sur des segments plus longs – extensifs, par exemple l'intonation.

Certains traits ont un statut ambigu ou controversé. Ainsi, la quantité (durée) du son est abordée comme un trait d'entité segmentale, mais elle apparaît aussi en tant que l'un des traits prosodiques.

Bien que ce soit une composante de l'accent, certains auteurs prennent en compte séparément l'intensité du son. Une autre composante de l'accent, la hauteur du son, est elle aussi considérée, à part, par certains auteurs. D'autres traitent la hauteur sans la dissocier du ton, qu'ils opposent à l'accent comme une alternative de celui-ci dans les langues dites à tons, où l'accent n'a qu'un rôle marginal selon eux.

De l'avis de certains auteurs, on peut considérer comme prosodiques des traits telles la nasalité, dans les langues où une consonne nasale nasalise la voyelle qui la précède ou qui la suit, ou bien l'ouverture des voyelles, dans les langues où l'harmonie vocalique a un rôle important.

Le ton, le rythme ou les pauses peuvent être des éléments appelés paralinguistiques, lorsqu'ils sont caractéristiques par des façons de parler personnelles. Le timbre des sons peut aussi être un tel élément, que certains auteurs mentionnent parmi les traits prosodiques

Les traits prosodiques peuvent être abordés du point de vue phonétique (leurs caractéristiques acoustiques, par exemple), mais aussi du point de vue phonologique, dans la mesure où ces traits aussi remplissent la fonction de différencier des sens. Par analogie avec les phonèmes en tant qu'objets d'étude de la phonologie, les traits prosodiques sont appelés « prosodèmes » dans cette perspective, par certains auteurs.

Les traits prosodiques sont liés non seulement aux unités segmentales, mais aussi entre eux.

5.1. L'accent

Le terme accent désigne une prononciation généralement plus subtile.

L'objectif, lors d'un exposé oral, est de s'assurer de bien prononcer les mots afin que l'auditoire comprenne bien ce que l'on veut dire. Il existe deux types :

5.1.1. L'accent tonique

Consiste à prononcer une syllabe avec une plus grande **intensité**. Il est un trait prosodique intensif, par lequel une syllabe est mise en relief par rapport à d'autres syllabes. C'est valable tout d'abord pour un mot polysyllabique, mais le mot à accent peut être mis ainsi en relief par rapport aux autres mots de son syntagme, un syntagme dans une proposition ou une proposition dans une phrase complexe.

Les composantes principales de l'accent sont l'énergie (l'intensité) du son accentué et son niveau de hauteur (appelé aussi ton), ayant pour composante secondaire la quantité (la durée) de ce son.

On retrouve l'accent tonique dans presque **toutes les langues européennes**, cependant, la manière de le placer varie beaucoup d'une langue à l'autre. L'accent tonique en français est donc différent de l'accent tonique en anglais, en espagnol, en italien...

En français, l'accent tonique n'est marqué par aucun signe à l'écrit. Il ne faut surtout pas le confondre avec les accents écrits (accent aigu, accent grave, accent circonflexe).

En français, la syllabe qui est marquée par l'accent tonique se caractérise par une plus longue durée et est en général suivie d'une petite pause, un court silence.

Exemple : Dans le mot *mercredi*, on place de l'accent tonique sur la syllabe *di*. Il s'agit d'accentuer le son [di], de l'allonger légèrement.

-Il ne faut pas exagérer non plus et prononcer trop longuement la dernière syllabe *i*. L'accent tonique est très léger en français.

Quand on parle de la dernière syllabe, il faut bien comprendre qu'il s'agit de la dernière syllabe orale, qui contient une voyelle prononcée. Dans le mot *élève* par exemple, on place l'accent tonique sur le son [lev] car le E final est muet. La dernière syllabe écrite (*élève*) ne se prononce pas.

Dans une phrase, l'accent tonique se place à la fin d'un groupe logique.

On peut donc retrouver un accent tonique à la fin d'un groupe nominal, d'un groupe verbal, d'un complément circonstanciel, etc.

Voyons des exemples:

Un étudiant.

Un étudiant studieux.

Un étudiant studieux est en train de travailler.

Dans cette dernière phrase, nous avons 2 groupes logiques (le groupe nominal *un étudiant studieux* et le groupe verbal *est en train de travailler*) et donc 2 accents toniques sur le dernier mot de chacun de ces 2 groupes.

Les groupes logiques sont aussi appelés “groupes rythmiques” car le rythme des phrases est lié à la façon dont on groupe les mots.

L’accent tonique en français n’est donc pas une science exacte: il dépend du rythme que chaque personne veut donner à la phrase, de la vitesse à laquelle chaque personne parle.

Observons ces deux phrases:

Cet après-midi à 15 heures, j’ai joué au football.

Cet après-midi, à 15 heures, j’ai joué au football.

Ces deux phrases ont exactement le même sens. Mais dans la première, on a mis 2 accents toniques alors qu’on en a mis 3 dans la deuxième. Pourquoi? Parce que dans la deuxième phrase, la personne a fait une petite pause après *après-midi*. À l’écrit, cette petite pause s’est matérialisée par une virgule. Cette virgule n’est pas obligatoire, et c’est pourquoi la première phrase est parfaitement correcte aussi.

Pour résumer, plus une personne parle vite en français, plus elle aura tendance à faire des groupes rythmiques plus longs, et donc à mettre moins d’accents toniques dans ses phrases.

Mais l’important pour un étudiant de français, est surtout de mettre les accents toniques à la bonne place, d’éviter absolument de les placer au début ou au milieu d’un mot ou d’un groupe de mots.

5.1.2. L’accent d’insistance

On retrouve parfois en français un accent d’insistance:

*Il y a **ici** un animal, pas trois!*

*C’est **la** méthode qu’il me faut!*

Cet accent ne remplace pas l’accent tonique. Il sert simplement à insister sur un mot en le prononçant de façon plus forte.

Comme leur nom l’indique, les pronoms toniques se prononcent toujours de façon accentuée en français:

***Toi**, tu vas partir par **ici** et **moi**, je vais y aller par là.*

Il ne faut pas confondre l'accent tonique et l'intonation montante, qu'on utilise pour poser des questions.

5.2. Le ton

Le ton se manifeste généralement par une variation de la hauteur de la voix au cours de l'articulation des mots. En Français, il ne sert pas à distinguer des mots différents, mais bien pour marquer l'expressivité et est étroitement lié à l'intonation, à l'état d'esprit ou aux sentiments de l'auteur.

On peut parler alors de ton neutre(informer), humoristique(divertir), didactique(instruire), favorable(convaincre), défavorable(combattre), alarmiste, élogieux, ironique, moqueur, sarcastique, distant, sec, familier, solennel, froid...

Le choix du vocabulaire et certaines tournures de phrases donnent le ton à la communication. Ainsi, lorsqu'un auteur veut convaincre ses destinataires, il emploiera des termes persuasifs avec un ton spécifique.

5.3. Le rythme

Le rythme est créé par l'alternance plus ou moins régulière des syllabes accentuées, des syllabes inaccentuées et des pauses. On peut lui donner diverses caractéristiques : calme et posé, rapide et dynamique, saccadé et nerveux, ...

Dans la parole, le rythme est donné par la répétition à des intervalles approximativement réguliers d'un facteur de prééminence d'une syllabe (accent, durée plus grande du noyau de syllabe, ton plus haut) après un certain nombre de syllabes atones, plus brèves, à ton moins haut, respectivement. Il est donc directement dépendant de ces facteurs. Il s'agit souvent d'une combinaison de ceux-ci. Le rythme est réalisé de façon consciente en poésie et parfois en prose littéraire.

Dans la langue habituelle on réalise du rythme dans des expressions figées de façon semblable à celle de la poésie, associé à d'autres éléments de celle-ci, telle l'allitération, la rime ou l'assonance : *sans feu ni lieu, à la queue leu leu.*

Dans la langue habituelle, le rythme est perceptible en fonction du poids des intervalles réguliers dans la langue donnée. En français, par exemple, les groupes de mots constituant des unités de sens et délimités par des pauses, appelés justement « groupes rythmiques », tendent à avoir un nombre ni trop petit ni trop grand de syllabes, entre trois et sept environ. Les groupes les plus fréquents sont de trois et de quatre syllabes.

5.4. Le débit

Le débit est la vitesse d'élocution, la vitesse avec laquelle le message est dit, on dira qu'un locuteur à un débit lent, moyen ou rapide lorsqu'on veut spécifier sa manière de parler.

Cela pourrait être lié à l'intention du locuteur (lent pour s'assurer de la compréhension du message ou pour reconforter, moyen pour informer, compléter, préciser ses propos. Exemple ; le débit rapide pour stimuler le destinataire, pour se montrer dynamique...

Ainsi, le débit peut très bien varier lors d'un exposé selon les intentions de l'émetteur.

Le tempo (terme pris à la musique) ou la vitesse de la parole donne le débit (terme pris à la physique) de celle-ci, c'est-à-dire le nombre de segments de la chaîne parlée prononcés par unité de temps, par exemple le nombre de syllabes par minute ou le nombre de sons par seconde. Le tempo est très lié au débit et beaucoup de personnes l'utilisent pour dire débit, il varie en fonction des individus (certains ont le spécifique inné de parler plus lentement que d'autres), de l'état psychique du moment (un locuteur furieux parle plus vite qu'un locuteur calme), mais aussi en fonction de la variété régionale de la langue (par exemple le français du Nord est plus rapide que celui du Midi), ainsi qu'en fonction de la langue. L'italien, par exemple, est parlé plus rapidement que le hongrois. On a aussi remarqué que le tempo d'une langue peut évoluer dans le temps. Des études sur le hongrois des années 1960 ont constaté un débit moyen de 11,35 sons par seconde, alors que dans les années 2000 il a atteint 15 à 16 sons par seconde.

Le tempo dépend également de la situation de communication, qui inclut le statut des locuteurs les uns par rapport aux autres, le type de discours, etc. Par exemple, un adulte parle, normalement, plus lentement à un enfant qu'à un autre adulte, et le tempo d'une conversation quotidienne est plus alerte que celui d'un exposé. Il y a aussi des différences de tempo entre types de discours monologués : un sermon, par exemple, est beaucoup plus lent qu'une transmission sportive. Les variations du tempo dans un même discours ont également une fonction : ses ralentissements servent à communiquer des informations nouvelles pour les auditeurs, ses accélérations étant associées à celles qu'ils connaissent déjà.

Le tempo est strictement lié aux pauses. Celles-ci sont d'autant plus longues et plus nombreuses que le tempo est plus lent.

5.5. L'intonation

L'intonation correspond à la variation de la hauteur de de la voix au cours de l'énonciation. En français, par exemple, un énoncé comme : *il réfléchit*, articulé avec une courbe intonative montante puis descendante, est habituellement perçu comme déclaratif, le même énoncé, prononcé avec une courbe montante finale, est interprété comme une question (*il réfléchit ?*).

Ainsi, l'intonation est liée à la hauteur des sons, étant donnée par la variation de celle-ci d'un son à un autre. D'un autre côté, l'intonation est liée à la pause et à l'accent. Devant une pause qui sépare deux segments constituant des unités syntaxiques, l'intonation est à un certain niveau de hauteur. Par exemple, dans la phrase *Il n'est pas parti, parce qu'il avait peur*, l'intonation atteint sa hauteur maximale sur le *i* de *parti*, voyelle accentuée, le mot étant suivi d'une pause.

Ainsi, on pourra déterminer l'intention de l'émetteur (déclarer, ordonner, s'exclamer ou interroger par exemple) ou retenir les points essentiels du message selon l'intensité qu'il mettra à prononcer certains énoncés (marque d'insistance). Une bonne intonation aide à maintenir l'intérêt des auditeurs puisqu'elle peut éviter un ton monotone ou monocorde en accentuant certaines syllabes.

5.6. Le Volume

Le volume est caractérisé par la force de la voix et peut être fort, moyen ou faible. Il faut savoir ajuster le volume selon l'auditoire et les éléments sonores ambiants : plus doux lorsque le public est restreint et les sons ambiants limités, plus élevé lorsque l'auditoire est plus étendu ou que les sons ambiants sont plus dérangeants.

L'important est de s'assurer que les destinataires du message entendent et comprennent bien ce qu'on cherche à leur communiquer.

Le volume peut jouer un rôle important, lié à l'intonation, lorsqu'on veut insister sur certains points que l'on considère primordiaux et qu'on veut mettre en évidence en y ajoutant plus de force : exemple : on veut que les gens s'en souviennent.

5.7. Le timbre

Le timbre est la sonorité particulière d'une voix. En général, un locuteur à la voix claire et agréable fera passer un message plus facilement qu'un autre dont la voix est moins

harmonieuse. Il arrive aussi qu'un timbre de voix bien particulier attire davantage l'attention des auditeurs et des téléspectateurs.

5.8. La jointure

La jointure ou joncture est une limite entre deux segments de la chaîne parlée : syllabes, morphèmes, mots, syntagmes, propositions ou phrases. Celle de l'intérieur d'un mot est appelée jointure interne et celle entre deux mots – jointure externe.

5.9. La pause

Par rapport au rythme, on notera les pauses qui serviront à laisser le temps à l'auditoire d'assimiler le message. La pause est une interruption dans le flux articulé de la parole, étant une partie intégrante de ce flux. On s'en servira également pour marquer les grandes parties de la présentation (structure) et pour mettre en évidence certains propos que l'on considère importants.

Il y a plusieurs types de pauses, établies de plusieurs points de vue. De l'un, la pause peut être voulue ou non voulue par le locuteur. L'une des pauses non voulues est celle provoquée par l'inspiration en tant que phase de la respiration. Une autre de ce genre est la pause d'hésitation, quand le locuteur ne sait pas quoi dire ou comment dire ce qu'il veut exprimer. Certains auteurs distinguent pause d'hésitation silencieuse et pause d'hésitation remplie par une séquence sonore non articulée, telle *eah*.

La pause voulue peut avoir une motivation pragmatique, par exemple celle utilisée par un orateur pour faire de l'effet sur son auditoire.

La pause a aussi des fonctions linguistiques, délimitant des segments de diverses longueurs : syntagmes, propositions, phrases, groupes de phrases. La pause est d'autant plus longue, qu'elle délimite des segments plus longs, la plus longue étant celle entre groupes de phrases. Ces pauses sont en général rendues à l'écrit par la ponctuation, et les groupes de phrases constituant une unité de sens – par des alinéas.

Les rôles syntaxiques de la pause sont importants. Dans le cadre de la phrase complexe, elle délimite les propositions appelées isolées, certains types de propositions l'étant facultativement, d'autres – obligatoirement. Exemples :

- la proposition incise : *Qu'allons-nous faire, demande-t-il ?* ;

- certaines propositions subordonnées, surtout antéposées à la principale : *Comme nous n'avons pas beaucoup de temps, nous avons dû prendre un taxi* ;
- la proposition relative ou circonstancielle intercalée dans la principale : *La réforme des diplômes, qui a été préparée pendant plusieurs années [...], entrera en vigueur l'an prochain.*

Dans la phrase, l'apposition explicative est toujours délimitée par des pauses : *M. Guérin, directeur de la cave coopérative, nous a fait visiter la cave.* La pause peut distinguer la fonction syntaxique d'un élément d'une construction, ex. « Le problème difficile est resté sans solution » (épithète déterminative d'identification/qualification) « Le problème, difficile, est resté sans solution » (épithète détachée, explicative, à nuance circonstancielle de cause). La pause peut parfois tenir lieu de verbe de la proposition : « Moi, je suis rentré (chez moi) »

La présence de la pause peut différencier les sens d'un segment. Exemples :

- *Il n'est pas parti parce qu'il avait peur* vs *Il n'est pas parti, | parce qu'il avait peur* ;

Parfois, c'est la place de la pause qui remplit cette fonction. Par exemple, le segment peut être divisé différemment en deux groupes, chacun étant marqué par l'accent unique du groupe et l'intonation de celui-ci, qui culmine sur la voyelle accentuée : *Ceux qui savent | leur souffleront* vs *Ceux qui savent l'heure | souffleront.*

La pause est liée à d'autres traits prosodiques, à l'intonation notamment.

Enfin, on peut faire une pause pour souligner la gravité de certaines paroles.

Conclusion

La prosodie en français est un constituant indispensable pour l'échange oral. En effet le parleur recourt beaucoup à la prosodie et singulièrement aux différents traits prosodiques, sans lesquels quantité de lieux de nos discours demeurent ambigus ou amputés d'une partie importante de sens que nous voulons transmettre.

Chapitre 4 : L'énonciation, le schéma de communication et les actes de parole

1. L'énonciation

On appelle situation d'énonciation la situation précise dans laquelle on se trouve quand on communique. L'énonciateur (la personne qui s'exprime), produit un énoncé (ce qui est dit ou écrit) à un destinataire, à un moment et dans un lieu donné. (Qui parle ? à qui ? où ? quand ?) Si la situation d'énonciation a besoin d'être clairement définie, c'est-à-dire s'il est nécessaire de comprendre qui sont les personnes, le lieu, le moment de la situation pour comprendre le texte, alors l'énoncé est ancré dans la situation d'énonciation. Si la situation d'énonciation n'a pas besoin d'être clairement définie, s'il n'est pas nécessaire de savoir qui est l'énonciateur, où il se trouve, le moment où il s'exprime pour comprendre l'énoncé, alors l'énoncé est coupé de la situation d'énonciation (aucune trace de l'énonciateur).

1.1. L'énoncé

On appelle un énoncé ce qui est dit et une énonciation, les circonstances dans lequel l'énoncé est produit, c'est-à-dire les personnes, le lieu, le moment... Il existe deux types d'énoncés : - l'énoncé ancré qui correspond au discours. - l'énoncé coupé qui correspond au récit.

1.1.1. Les énoncés ancrés, qui dépendent de la situation d'énonciation

Ces énoncés ne sont compris que si l'on connaît la situation d'énonciation.
Ex : *Attendez-moi, je reviens ici, dans deux heures.*

On ne peut comprendre et interpréter ce message que si l'on sait qui est *je*, qui est la personne supposée par la terminaison *-ez*, où se trouve *ici* et quel est le moment correspondant à *dans deux heures*. Le présent permet de situer les faits par rapport au moment de l'énonciation.

Ces éléments sont les **marques de l'énonciation** ou **indices d'énonciation** qui ne se comprennent que par rapport à la situation d'énonciation.
- Ces énoncés sont les discours, les lettres, les journaux intimes, les dialogues, les entrevues, les textes publicitaires, c'est-à-dire des énoncés impliquant un destinataire précis et portant les marques de la présence d'un émetteur. Ces énoncés sont dits **ancrés** dans la situation d'énonciation.

1.1.2. Les énoncés coupés, qui ne dépendent pas de la situation d'énonciation

Ces énoncés n'ont pas à être replacés dans une situation d'énonciation pour être compris.
Ex. : *Il entra dans ma vie en février 1932 pour n'en jamais sortir. Plus d'un quart de siècle a passé depuis lors.* (Fred Uhlman, *L'Ami retrouvé*, 1971.)

Il n'est pas nécessaire de rapprocher le texte d'une situation d'énonciation pour bien le comprendre. Les indices de temps et de lieu ne sont pas liés à la situation d'énonciation, mais aux faits

Ces énoncés sont souvent des textes narratifs, comme le roman, le conte ou la nouvelle. Ce sont des énoncés **coupés** de la situation d'énonciation.

NB

- L'énoncé ancré rend plus présent, plus proche au lecteur les événements racontés
- L'énoncé coupé marque la distance et propose une lecture objective (sans indices de sentiments et de jugements de l'énonciateur)

1. 2. Les marques d'énonciation

Une **marque d'énonciation** est un mot ou une expression qui, dans une phrase, révèle l'existence de celui qui parle (ce mot ou cette expression est la marque de l'existence de l'énonciation).

Les marques d'énonciation dans le langage courant sont :

L'adverbe *bien*, qui montre un jugement de valeur est donc la présence du locuteur,

L'adverbe *aujourd'hui*, qui indique le moment où le locuteur parle (et qui révèle donc son existence), au contraire de *ce jour-là*

D'une manière générale, les marques d'énonciation sont :

-Déictiques, c'est les pronoms personnels et les adverbes qui marquent la présence du narrateur.

-Des adverbes lorsqu'ils supposent un jugement de la part du locuteur, si discret soit-il, ou une indication concernant le locuteur (*demain, hier, tout à l'heure* n'ont de sens que par rapport au moment où le locuteur parle, au contraire de *le lendemain, la veille, quelques instants plus tard* qui ne sont pas des marques d'énonciation)

- des pronoms lorsqu'ils concernent un interlocuteur ;
- les verbes : le présent d'énonciation, mais aussi le passé composé ou le futur qui, contrairement au passé simple ou au conditionnel, n'ont de sens que par rapport au moment où s'exprime le locuteur.
- les adjectifs gradables (*noir, joli, vrai*, mais pas *présidentiel* ni *antique*) ; ils expriment un jugement du locuteur.
- tout signe qui montre un jugement ou une quelconque subjectivité de la part du locuteur : par exemple, un point d'exclamation : *Ce jour-là, il pleuvait !*

2. La communication et les fonctions du langage selon Roman Jakobson

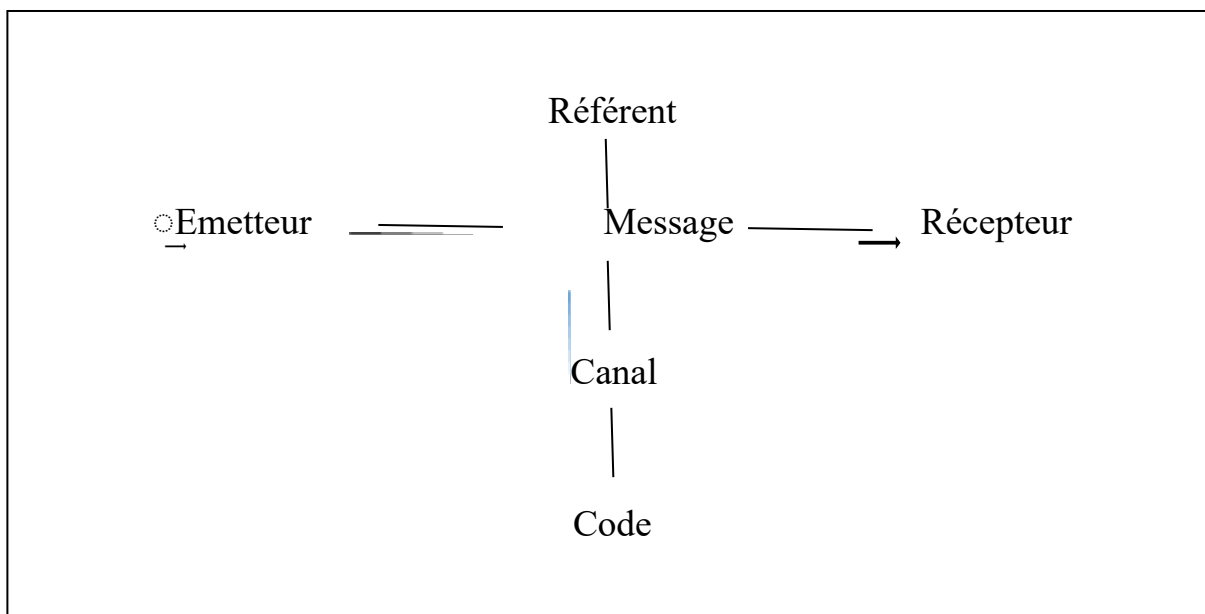
Communiquer vient du latin « *communicare* » qui signifie « être en relation avec ». On l'utilise aussi dans le sens de mettre en commun. Echanger, partager, participer. Communiquer c'est donc faire partager, faire connaître. La communication peut être alors perçue comme un acte humain mettant en jeu des actants.

Jakobson définit la communication en termes de six facteurs :

- L'émetteur
- Le récepteur
- Le référent
- Le message
- Le code
- Le canal

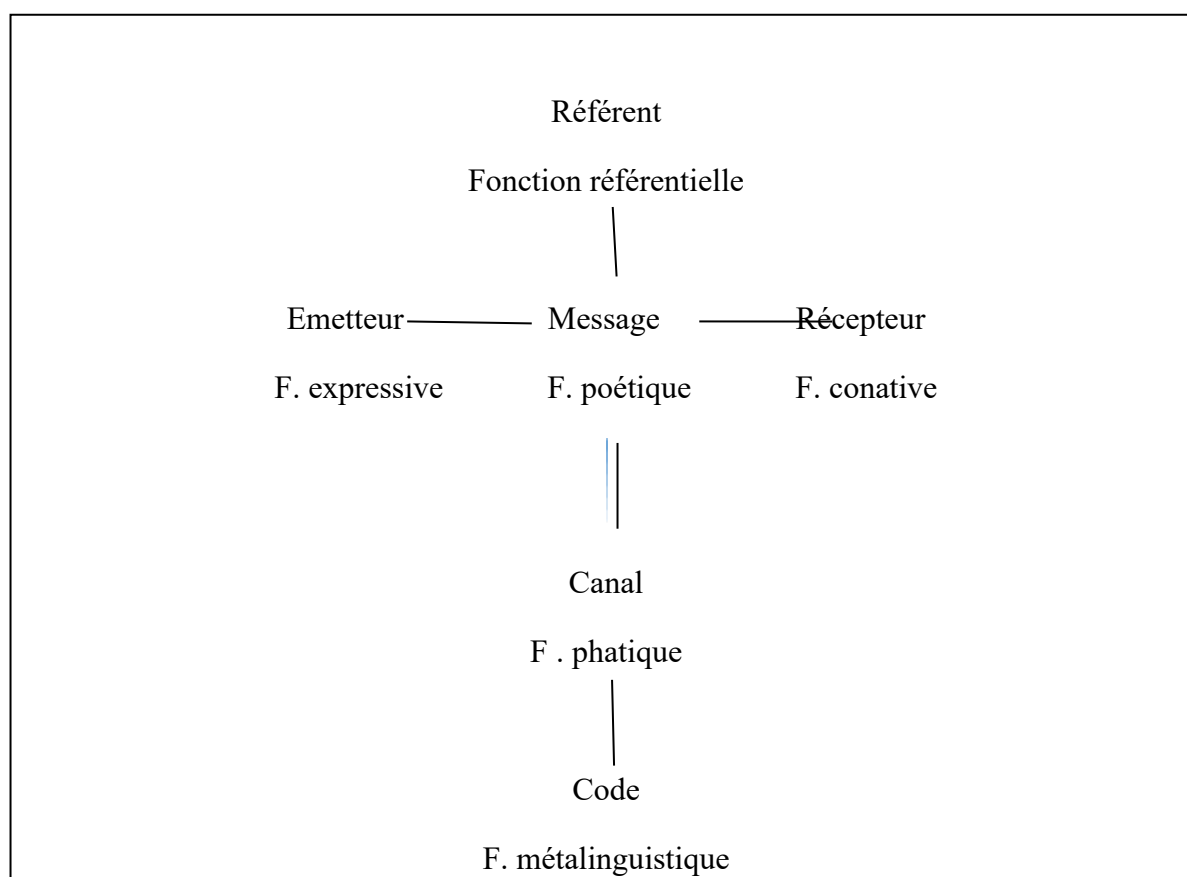
La communication se définit alors comme un contact entre deux ou plusieurs personnes. Dans toute communication, l'émetteur adresse un message à un récepteur à propos de quelque chose le référent par le moyen d'un code et d'un canal.

- L'émetteur : celui qui transmet le message.
- Le récepteur : celui qui reçoit le message.
- Le message : tout ce qui est dit par l'émetteur au récepteur.
- Le référent : ce dont on parle.
- Le canal : c'est le moyen oral ou écrit, utilisé pour transmettre le message (ex : lettre, téléphone,...).
- Le code : c'est l'instrument utilisé pour délivrer le message (la langue, le code des sourds-muets ,...)



L'intérêt de ce schéma de la communication réside dans la conceptualisation des fonctions du langage. Jakobson fait correspondre à chaque facteur de la communication une fonction du langage.

A six facteurs correspondent six fonctions :



La fonction expressive

Elle est centrée sur l'émetteur. C'est l'expression de la personnalité et des sentiments de celui qui parle (joie, peur, indignation,...)

Elle est représentée entre autres par des interjections, des exclamations. A titre d'exemple :

- Oh !
- Hélas ! Le train est parti à 6 heures.

La fonction conative

Elle est orientée vers le récepteur. C'est tout ce qui est destiné à produire un certain effet sur le destinataire (persuasion, appel, ordre,...)

Exemples :

- Vous êtes dynamiques, vous aimez la nature, ...
- Venez rejoindre notre équipe et soyez guide touristique.

La fonction référentielle

Cette fonction est centrée sur le référent. C'est l'information sur une situation ou sur une réalité. Elle concerne donc le contenu du message et est liée généralement à une affirmation.

Exemples :

- Le magasin est ouvert à partir de 13 heures.
- Le soleil réchauffe la terre.

La fonction référentielle a donc trait à l'aspect purement informatif de l'énoncé.

La fonction phatique

Elle est centrée sur le canal. Certains messages servent essentiellement à établir, prolonger, interrompre la communication, à vérifier si le contact est toujours établi, à attirer l'attention de l'interlocuteur. C'est donc le désir d'assurer l'efficacité de la communication.

Exemples :

- Allô, vous m'entendez ?
- Dites, vous m'écoutez ?
- Est-ce- que vous me suivez ?

La fonction métalinguistique :

Elle est centrée sur le code. C'est la valeur explicative du message. Sa capacité de définir les termes qui le composent. Elle intervient à chaque fois que le destinataire et /ou le destinataire juge nécessaire de vérifier le même code.

Exemples :

- Le train, c'est-à-dire la locomotive suivie de ses wagons, roule à 160 km/h.
- Qu'entends-tu par « skills » ?

La fonction poétique :

Elle est centrée sur le message lui-même. Il ne faut pas la réduire aux seuls messages poétiques mais à tous les messages où l'esthétique sonore ou visuelle est recherchée.

Exemple : Les slogans publicitaires.

Conclusion

En guise de conclusion, nous disons que le modèle de Roman Jakobson présente une vision globale de la communication qui aide à la compréhension des informations et des messages. Le schéma aide à décrire le fonctionnement de la communication et permet de comprendre la dynamique.

Alors que les fonctions du langage définissent clairement l'intention des acteurs de la communication et précise le rôle de chaque élément dans une communication.

3. Les actes de parole

La théorie des actes de parole - terme préférable à celui d'acte de langage puisqu'il s'agit bien de la parole mobilisée par une énonciation - relève du domaine de la pragmatique, c'est-à-dire des relations que la langue entretient avec ses utilisateurs, des effets produits par la langue à l'intérieur d'un contexte verbal et non verbal. D'après **J. L. AUSTIN**, toute énonciation non seulement dit quelque chose - acte locutoire - mais, en même temps, accomplit quelque chose, réalise une action - acte illocutoire - qui, comme les actes non linguistiques, modifie une situation en faisant reconnaître au co-énonciateur une intention pragmatique.

- Dans certains cas, et dans des conditions précises, c'est le fait même de dire qui réalise l'action : « *J'ouvre la séance* », « *Je le jure* »; on parle alors d'actes de parole performatifs.
- Dans tous les cas, l'acte locutoire a aussi une dimension - une « force » - illocutoire, c'est-à-dire accomplit une action : requête, menace, promesse, remerciement, engagement... assertion. Ainsi

lorsque je dis « *Il pleut* », non seulement je donne une information (acte locutoire), mais j'asserte que ce que je dis est vrai (force illocutoire d'assertion).

- L'effet que produit l'acte illocutoire sur le co-énonciateur est dit perlocutoire. Si j'énonce (et asserte) qu'il pleut, l'interlocuteur peut interpréter ce dire, cet acte de parole, non comme une assertion, mais comme une invitation à ouvrir son parapluie (une directive).

3.1. L'Acte de parole et l'implicite du discours

Les actes de parole sont dits indirects (ou dérivés) lorsqu'ils sont accomplis non plus directement, mais à travers d'autres. C'est ainsi que « *il y a une mouche dans ce café* » constitue littéralement une assertion, mais peut (ou doit) être déchiffré comme un reproche, et/ou une requête implicite. Dans la vie courante, les actes de parole indirects sont relativement fréquents et constituent un mode habituel (supposé facilement décodable) de l'implicite du discours.

3.2. Réussir un acte de parole

Un acte de parole est dit « réussi » lorsque le destinataire reconnaît l'intention associée à son énonciation. Pour réussir, il doit réussir un certain nombre de conditions. Si je dis « *il pleut* », je suis censé être sincère, je suis capable de me porter garant de ce que j'avance : selon Maingueneau (1990) : « l'acte de parole implique un réseau de droits et d'obligations, un cadre juridique spécifique. Donner un ordre n'est pas un acte de parole réussi si je ne suis pas en mesure d'ordonner, si le rapport de places de part et d'autre ne m'autorise pas à ordonner.

3.3. Classifier les actes de parole

Il existe, comme pour les types de séquences de textes, des dizaines de tentatives pour décrire ce que fait un énonciateur en disant quelque chose. L. LUNDQUIST propose la liste suivante (non exhaustive) :

- l'assertion (dire et asserter la vérité de ce qui est dit);
l'interrogation;

- la directive (par le dire, inciter à faire);
- la persuasion (agir sur la croyance);
- l'acte prédictif (annoncer que quelque chose aura lieu);
- l'acte commissif (engagement, promesse, offre);
- l'acte évaluatif (par le dire, évaluer, juger)

4. L'exposé oral

4.1. Définition

L'exposé oral est une présentation verbale devant la classe ou devant l'enseignante ou l'enseignant. En plus des qualités requises pour un travail écrit, l'exposé oral exige la maîtrise de la parole en public. Pour plusieurs, l'idée de parler devant un auditoire représente une importante source de stress. Il existe de nombreuses façons de présenter un exposé mais la meilleure façon est celle de l'exposé présenté à l'aide du power point.

4.2. L'exposé oral individuel

Lors d'un exposé oral à présenter individuellement, il y a des éléments à prendre en considération, mais avant tout, il faut établir un plan chronologique de la présentation afin de planifier le processus dans le temps et avoir une vision préalable sur le temps de présentation.

- Concentrez-vous sur les idées, le contenu et le but (ce que vous voulez démontrer) mais aussi sur le vocabulaire et la grammaire.
- Éviter les mots vagues ou familiers (d'argot) tels que : *endroit, quelqu'un, quelque chose, quelque part, mauvais, bon, stupide, cool, boulot, mec, etc.*
- Éviter les verbes courants dans un emploi banal et quotidien et utilisez plutôt un vocabulaire plus soigné. Par exemple:
 - faire : "il fait peur" = "il effraie"
 - être : "il est gentil" = "sa gentillesse est reconnue"
 - avoir : "elle a envie" = "elle désire"
- Annoncer et expliquer votre plan à l'auditoire :
 - En première partie, j'aborderai ...
 - Je mentionnerai aussi...
 - En deuxième partie, je parlerai de...
 - En conclusion, je vous exposerai mon opinion personnelle sur ce sujet...
 - Passons à la première partie. / Commençons par la première partie...etc.

- **Gérer le stress**

- ✓ Le stress est incontournable, mais il ne dure pas si on s'est bien préparé pour l'exposé.
- ✓ Afficher un sourire.
- ✓ Ralentir votre débit.

- **Posture, regard et voix**

- ✓ Il faut se tenir debout, face à l'auditoire et utiliser les mains et les bras pour accompagner l'exposé.
- ✓ Regardez l'auditoire. Ne pas arrêter le regard sur une seule personne, mais le distribuer sur les auditeurs.
- ✓ Évitez d'avoir les yeux fixés sur ses notes ou sur l'écran.
- ✓ Il faut s'assurer que les gens assis au fond de la salle entendent bien.

- **Capter l'attention**

- ✓ Entamer l'exposé par un élément déclencheur : une phrase bien choisie, une statistique révélatrice, une citation ...
- ✓ Ensuite annoncer le sujet, puis présenter l'objectif et passer au plan.
- ✓ Quand vous présentez le plan, parlez au futur (*je présenterai*), ensuite, au cours de l'exposé, utilisez le présent ou l'impératif présent.
- ✓ Éviter la première personne du singulier (*je*) ou du pluriel (*nous*) et la troisième personne neutre du singulier (*on*). Vous êtes censés présenter une information ou argumentation objective. Utilisez la grammaire suivante pour vous aider :

- la voix passive : *la question a souvent été posée*

- la voix pronominale : *la question se pose*

- les formes impersonnelles : *il faut poser la question, il convient de poser la question, il est important, essentiel, nécessaire, crucial de poser la question.*

- ✓ Nuancer vos affirmations, (*il semble que, parfois, souvent, en général, traditionnellement, d'habitude, il se peut que...*)

- ✓ Éviter les répétitions, lexicales ou syntaxiques :

- utilisez des synonymes (*il dit = il s'exclame, il rétorque, il réplique, il répond, il objecte, etc.*)

- varier la structure de vos phrases : au lieu de sujet + verbe, commencez par un adverbe, un adjectif ou une phrase prépositionnelle. Par exemple : *Toujours revient cette peur qu'il... Incapable de comprendre, il... Sans comprendre, il...*

- Illustrez votre exposé : il est bien de présenter des documents visuels qui appuient vos propos.
- Enfin, il faut conclure brièvement et de manière dynamique : résumer les principaux points de l'exposé, rappeler l'idée directrice, celle que les auditeurs doivent retenir, utiliser le temps passé comme par exemple : *dans la première partie nous avons noté que....*
- **Période de questions**
 - ✓ Signaler à l'auditoire que l'exposé est terminé et que débute la période de questions.
 - ✓ Être bref et précis dans ses explications. Ne pas hésiter à dire qu'on ne connaît pas une réponse.
 - ✓ Terminer la période de questions en remerciant l'auditoire.

4.3. L'exposé en équipe

Le travail en équipe suppose que l'on se regroupe pour réaliser des tâches communes. Il permet aux étudiants, professionnels et autres de partager des idées, des expériences, et d'approfondir un sujet en l'abordant sous différents aspects. Il facilite la négociation, l'entraide, la communication, la compréhension mutuelle, etc. entre les membres de l'équipe. Il est certaines fois, pour plusieurs étudiants, une source de frustrations et même une perte de temps. Toutefois, cette activité constitue une réalité essentielle de la vie estudiantine et professionnelle. Pour être efficace, le travail en équipe requiert de bonnes méthodes de travail. Bien planifié, le travail en équipe s'avère une activité très enrichissante

Le succès de l'exposé en équipe repose sur une bonne planification et une bonne coordination.

4.3.1. Les étapes d'un exposé en équipe

Avant l'exposé

- Impliquer tous les membres de l'équipe dans la planification et la présentation de l'exposé.
- Répartir les éléments de contenu entre les membres de l'équipe. Veiller à ce que ces éléments constituent un tout. Il faut éviter que l'exposé ne devienne une juxtaposition de présentations individuelles.
- Planifier au moins une répétition avec le matériel avant le jour de l'exposé.

Pendant l'exposé

- Un des membres de l'équipe coordonne la présentation en présentant ses coéquipiers, introduisant le sujet et en concluant l'exposé.
- Un autre membre de l'équipe s'occupe de l'appareillage technique.
- Il faut éviter de couper la parole pendant l'exposé d'un coéquipier.

4.4. Évaluation

L'évaluation, qu'elle soit faite par des collègues ou par l'enseignant, se fait selon deux critères :

- **Le fond** : la maîtrise du sujet (pertinence et cohérence de l'information et des idées).
- **La forme** : l'habileté à communiquer l'information et les idées, l'attitude et la qualité de la langue.

Pour bien évaluer l'exposé, l'auditoire doit :

- écouter attentivement;
- participer s'il y a lieu;
- juger honnêtement.

4.5. Les règles à respecter pour réussir un exposé oral

✓ Préparez-vous en tenant compte des attentes du public

Beaucoup d'apprenants se contentent de travailler le contenu, en se concentrant sur leur texte pour qu'il soit digne d'un travail d'un universitaire car ils craignent d'être critiqués ; et le jour de la présentation, ils lisent ce texte devant tout le monde en espérant qu'il n'y aura pas de questions « méchantes ». Or, le terme « communication » indique en lui-même qu'il s'agit d'un exercice où vous devez établir une relation avec un public. Être convaincant à l'oral, c'est différent d'être convaincant à l'écrit.

✓ Soyez synthétique.

Sachez que la capacité d'écoute du public est limitée (on dit habituellement qu'elle chute après 12 minutes sur le même sujet). Donc sélectionnez le plus important sur le thème choisi. Vous pouvez mentionner ouvertement : « aujourd'hui je me concentrerai sur l'aspect x . »

✓ Créer un diaporama clair, efficace et agréable à regarder

Le diaporama sert d'appui à la présentation orale et il ne faut surtout pas le remplir et le lire lors de l'exposé.

✓ Faites des fiches

C'est le conseil le plus fondamental ! Écouter quelqu'un lire un texte mot à mot est un puissant somnifère, donc ne vous accrochez pas à votre texte. Mais vous ne pouvez pas non

plus improviser, c'est vrai. Choisissez une voie médiane et **faites des fiches** cartonnées qui reprennent les éléments clefs à ne pas oublier.

✓ **Répétez chez vous à voix haute**

Avec vos fiches, au moins deux fois. Vous connaîtrez mieux votre intervention, vous serez moins stressé, et vous saurez combien de temps elle prend réellement. Sachez qu'il vaut mieux qu'elle soit un peu trop courte que trop longue.

✓ **Anticipez les questions**

Vous avez peur des questions du public ? C'est un motif fréquent de stress. Le pire serait d'essayer de « ne pas y penser ». Au contraire, faites deux colonnes : dans la première, mettez les questions que vous voudriez bien qu'on vous pose. Dans la deuxième, celles que vous ne voudriez surtout pas qu'on vous pose ! Et travaillez bien ces dernières, vous pouvez aussi répondre « je ne sais pas » (sans avoir l'air contrit), quand vous ne savez pas. Votre honnêteté sera appréciée.

✓ **Faites baisser la pression**

Ne repoussez pas le moment de se préparer. Mieux vous aurez répété votre intervention à l'avance, mieux ça vaudra, et la veille au soir vous pourrez vous détendre en faisant une autre activité plus ludique.

✓ **Pratiquez la visualisation positive.**

Elle consiste à mettre en place des répétitions par la pensée : fermez les yeux et imaginez la scène : vous prenez la parole devant ce public de collègues... Vous devez aller loin dans les détails. Imaginez la table, la lumière, et vos propres mots. Tout se déroule parfaitement bien et l'on vous félicite à la fin. Refaites l'exercice plusieurs fois. C'est tout simplement une méthode d'autosuggestion, très efficace si elle est répétée, pour habituer votre cerveau au succès et pour l'amener à un fonctionnement plus positif.

✓ **Établissez le contact avec l'assistance**

Présentez-vous

C'est la première règle pour établir le contact avec une personne ou un groupe de personnes. Certes, le modérateur ou l'enseignant vous a déjà présenté. Mais il est important que vous refassiez-vous-même cet exercice de façon plus personnelle : je suis, je travaille sur le thème X Aujourd'hui je voudrais vous parler de... etc. ».

✓ **Annoncez le plan de votre exposé.**

Cela évitera au public de se sentir perdu. Vous créez ainsi une expectative qui maintiendra l'attention. Et la présentation du support écrit peut être faite de cette manière :

- Page de présentation : p.1
- Sommaire : p.2
- L'introduction : p.3
- Le développement : p.4 à 10
- La conclusion : p.11
- Les annexes : p.12 à 14
- La bibliographie : p.15

✓ **Mettez des exemples dans votre discours pour faciliter la compréhension**

Parlez posément, prenez le temps de respirer et *laissez au public le temps d'assimiler* les idées. Faites des pauses de 4 ou 5 secondes chaque fois que vous passez à une autre diapositive (si vous avez des diapositives)

✓ **Terminer avec des remerciements.**

Conclusion

L'exposé oral est très utile pour les étudiants universitaires, il leur permet de rentrer en contact avec un auditoire et de tester leur manière de s'exprimer, d'exposer des connaissances et surtout de faire comprendre l'autre. Et ce qu'il faut retenir est que pour faire un bon oral, il faut être un bon orateur, et devenir un bon orateur ne se fait qu'à travers l'essai, l'erreur et l'expérience.

Partie2 : Travaux dirigés

Le premier semestre

Unité 1 : S'exprimer dans différentes situations quotidiennes

Td 1 : se présenter et présenter quelqu'un

Support : Document audio, des photos, des cartes visites et des fiches.

Objectif : amener les étudiants à se présenter correctement et à présenter quelqu'un

Consigne :

1) écoutez puis chacun de vous choisit un camarade et se présente en prenant le dialogue comme exemple :

QUESTIONS / RÉPONSES POUR FAIRE CONNAISSANCE

1 – Comment tu t'appelles ? / Comment t'appelles tu ? / Tu t'appelles comment ?

→ Je m'appelle Vincent Dubois. Mon prénom est Vincent et mon nom est Dubois.

2 – Quel âge as-tu ? / Tu as quel âge ?

→ J'ai 26 ans.

3 – Quelle est ta date de naissance ? / Tu es né(e) quand ?

→ Je suis né(e) le 18 février 1989.

4 – Où es-tu né(e) ? / Tu es né(e) où ?

→ Je suis né(e) à Tiaret, en Algérie. Je suis né(é) en France. / Je suis n(é)e à Paris.

5 – Quelle est ta nationalité ?

→ Je suis algérien (ne). Je suis français(e).

6 – Qu'est-ce que tu fais dans la vie ? / Quel est ton métier ?

→ Je suis médecin. Je suis enseignant. Je suis chauffeur....

7 – Tu habites où ? / Où habites-tu ?

→ J'habite à Alger, en Algérie.

→ J'habite à Toulouse, en France.

8 – Quel est ton adresse ? / C'est quoi ton adresse ?

→ Mon adresse est : à la rue de la gare, J'habite boulevard Didouche Mourad en plein centre-ville.

9 – Quel est ton numéro de téléphone ? / C'est quoi ton numéro ?

→ Mon numéro de téléphone est le 06 XX XX XX XX. C'est le 06 XX XX XX XX.

10 – Quel est ton email ? / C'est quoi ton email ?

→ C'est XXXXXX@gmail.com

11 – Qu'est-ce que tu aimes faire ? / Quels sont tes loisirs ?

→ J'aime faire du sport. J'aime le tennis. J'aime regarder la télévision

2) écoutez la présentation qui suit et essayez de vous présenter de la même manière (vous pouvez improviser)

Je m'appelle Oksana Ivanova. J'aborde toujours mes fonctions avec responsabilité, je trouve facilement langue mutuelle avec des collègues, je m'entends avec n'importe quelle équipe, car j'ai un caractère assez souple. J'ai mes principes moraux, que je ne traverse jamais. Par conséquent, il n'y a pas de telles actions pour lesquelles j'aurais honte. Je suis une personne très déterminée, je sais toujours ce que je veux accomplir dans cette vie. En même temps, je ne construirai jamais une carrière aux dépens de quelqu'un, je compte uniquement sur mes propres forces, en utilisant des méthodes ouvertes. Je suis complètement immergé dans le flux des études, dans lequel chaque détail est important pour moi.

Chez moi, je partage mon point de vue sur les problèmes existants avec ma famille. Et en même temps, je suis toujours prêt à apprendre quelque chose de nouveau de mes parents, de mes frères et sœurs et de mon entourage de manière générale. Quant aux intérêts personnels, je lis beaucoup, je fais du sport et je mène une vie saine. Je connais deux langues étrangères : l'anglais et le français, et j'aime apprendre d'autres langues.

Activité 2

Description de l'activité : Disposer les photos sur une table et réunir le groupe classe autour, puis annoncer : « Choisissez une photo. Imaginez que vous connaissez cette personne (c'est votre amie, votre frère, votre père, votre sœur...). Vous devez présenter la personne sur la photo (vous inventez !).

Former des groupes de 3-4, une fois que chaque groupe a choisi sa photo, préciser la consigne : « Imaginez : vous êtes à la maison avec vos amis (vos camarades de classe). Vos amis voient la photo et vous posent des questions : qui est cette personne ? Quel âge a-t-elle ? Elle habite où ? Elle fait quoi dans la vie ? Elle aime faire quoi ? Vous discutez. »

Insister sur le fait qu'il ne s'agit pas de décrire l'image.

Commencer l'activité avec deux étudiantes parmi les plus à l'aise en français pour guider les autres :

- Oh, c'est qui ?

C'est mon frère...

- Il est beau...

Il s'appelle comment ?

- Il s'appelle Karim.

Il habite où ?

- il habite à Alger

Ah oui ? Et où, à Alger ?

- À Belfort, vous connaissez Alger ?

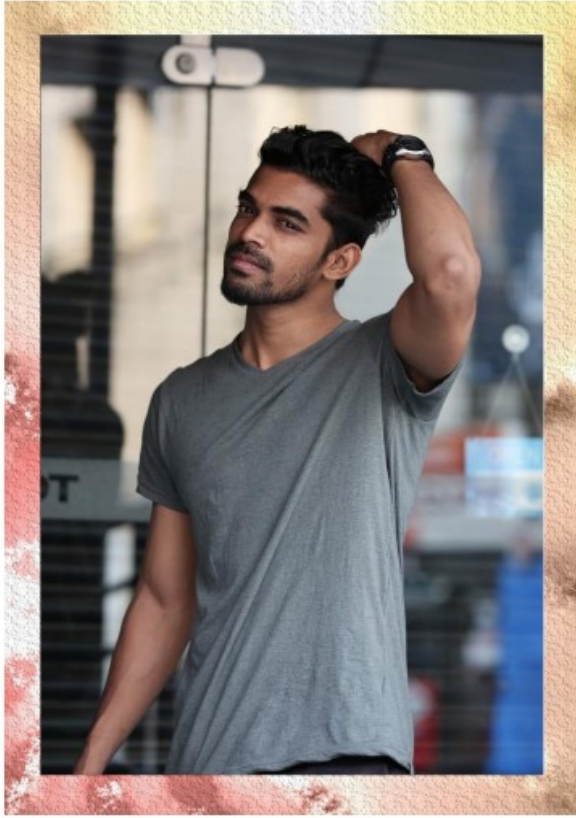
-Pas tellement, mais je connais certains quartiers.

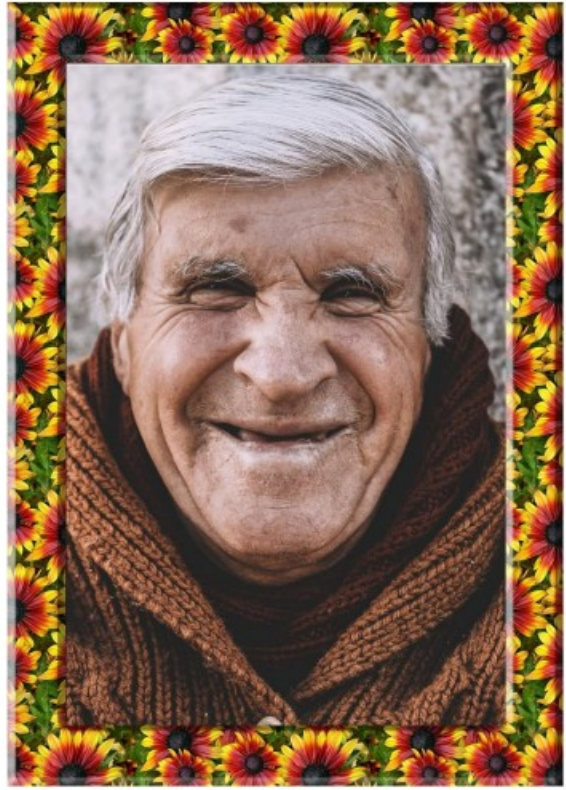
-Il fait quoi à Alger ?

Il est ingénieur.

- Eh ben... Et il a quel âge ?

- Il a 29 ans. Etc...











Activité3 :

Lisez ces trois cartes de visite et présentez les différentes personnes qu'y figurent.



CARTE DE VISITE N° 1

.....
.....
.....
.....

CARTE DE VISITE N°2

.....
.....
.....
.....

CARTE DE VISITE N°3

.....
.....
.....
.....

Td2 : Poser des questions pour se renseigner (s'orienter...)

Support : Une vidéo et des photos

Objectifs : amener l'apprenant à :

- Demander et Indiquer une direction en utilisant le temps qui convient (l'impératif).
- Comprendre pour pouvoir s'orienter.
- Situer un lieu en utilisant le lexique de la localisation.
- Repérer des noms (des rues, avenues ou boulevards)

Activité 1

Projeter sur le tableau les photos ci-dessous et poser aux apprenants des questions.

Consignes pour l'apprenant

Regardez ces trois photos et répondez aux questions suivantes :

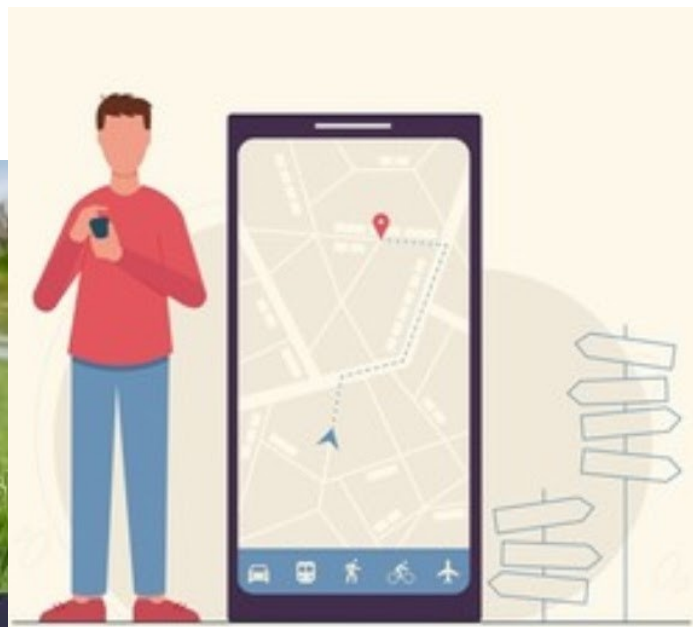


Photo 1. Décrivez la 1^{ère} photo. Que se passe-t-il ?

Photo 2. Ce jeune homme est perdu. Que fait-il ?

Photo 3. Ce jeune homme regarde aussi sur le plan de la ville. Pourquoi ?

Activité 2 : écoutez la vidéo et répondez aux questions

Lien de la vidéo : <https://youtu.be/Sft8OMkCRFE>

Dialogue 1 : Est-ce que les deux jeunes filles se connaissent ?

La jeune fille où veut- elle aller ?

Est-ce que l'autre jeune fille connaît la direction ?

Dialogue 2 : Et le jeune homme où veut- il aller ?

Est-ce que c'est loin ?

Activité 3

Faire voir une deuxième fois la première séquence de la vidéo et demander aux étudiants d'élaborer la 1^{ère} partie d'un des deux exercices proposés puis voir la deuxième séquence de la vidéo et la 2^{ème} partie d'un des deux exercices

Consigne pour l'apprenant

Regardez une deuxième fois la 1^{ère} séquence de la vidéo et faites l'un des deux exercices ensuite la 2^{ème} séquence et les exercices correspondant à la 2^{ème} séquence

Exercices sur la 1^{ère} séquence de la vidéo:

1. Complétez par le mot qui manque :

----- madame, je cherche ----- de la place de la Victoire.

Vous allez ----- jusqu'à la Cathédrale, ensuite vous tournez ----- après la Cathédrale et vous ----- sur le Cours Pasteur. Ensuite ----- directement à la place

2. Entourez VRAI OU FAUX

1. Elle doit aller tout droit *VRAI FAUX*

2. Ensuite elle doit tourner à gauche *VRAI FAUX*

3. Elle passe devant la Cathédrale *VRAI FAUX*

4. La place est derrière la Cathédrale *VRAI FAUX*

5. La Place est après le Cours Pasteur *VRAI FAUX*

Exercices sur la 2^{ème} séquence de la vidéo

1. Complétez par le mot qui manque :

Excusez-moi ----- la Banque de Paris --- ?

Vous allez ----- vous allez passer ----- une boulangerie et ensuite vous----- c'est à 100 mètres juste ----- du cinéma

2. Entourez VRAI OU FAUX

1. Le jeune homme doit aller tout droit VRAI FAUX
2. Il va passer devant une boulangerie VRAI FAUX
3. Il doit tourner à droite VRAI FAUX
4. C'est en face du cinéma VRAI FAUX

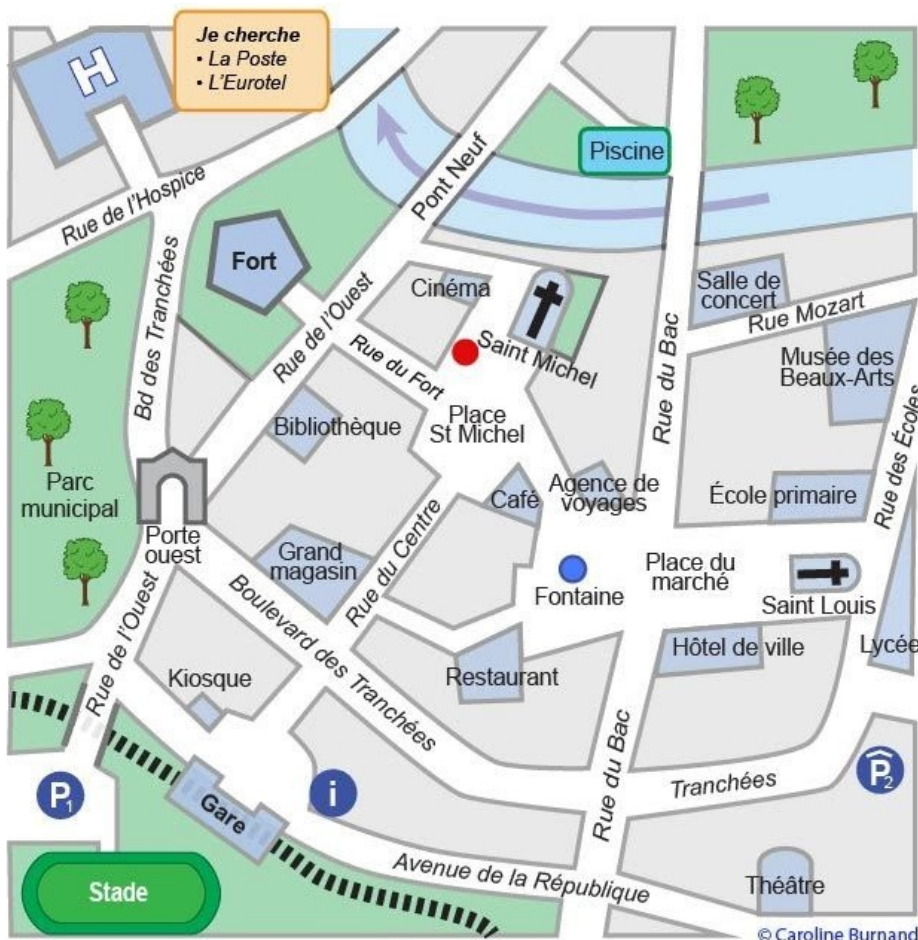
Activité 3 : étudier l'impératif présent puis répondre à cette activité

1. Exercice sur photocopie (à faire individuellement)

Mettez les verbes à l'impératif

- (Prendre) ton parapluie car il va pleuvoir
- (Écouter) votre professeur quand il parle
- (Faire) vos exercices!
- Il fait très froid (ne pas sortir) sans manteau!
- Tu es fatigué (se coucher) tôt
- (Être) à l'heure à votre rendez-vous
- (Se dépêcher) nous allons rater le bus

Activité 4 : Sur la carte ci-dessous choisir un endroit et demander à un étudiant de donner la direction à suivre pour arriver à un endroit à partir d'un endroit de départ.



Td 3 : Faire un portrait de soi-même et d'une personne en sélectionnant et hiérarchisant les informations.

Objectif : Amener l'apprenant à pouvoir décrire soi-même et une personne avec précision et en choisissant bien ses informations.

Support : boîte à outils

Éveil de l'intérêt

Explication du portrait physique et morale avec des exemples ensuite proposition des activités

Activité 1

Voici les mots et expressions utilisés pour faire le portrait d'une personne, choisissez des mots pour faire votre portrait ensuite celui d'une personne que vous connaissez.

Des conseils pour bien rédiger un portrait

On commence par évoquer l'**âge** de la personne (*adolescent, jeune, vieux...*) puis la **taille** (*courtaud, trapu, haut...*) ensuite la **masse** (*mince, gros, ventru, obèse, corpulent...*) enfin l'**attitude** (*leste, souple, gracieux, prompt...*).

a) vous faites le portrait physique avec des détails se rapportant.....

- aux traits du visage, traits du visage exprimant le tempérament
- à la forme du corps,
- aux vêtements,
- aux gestes (peuvent donner une idée sur le caractère d'une personne).
- à la voix.
- Sa silhouette (grande, corpulente, droite, courbée, maigre, etc.).

b) vous faites le portrait moral avec des détails correspondant au caractère du personnage

Vous pouvez le faire

* **de façon directe**, en nommant le trait de caractère général,

* **de façon indirecte** :

- en choisissant des traits physiques qui évoquent des sentiments ou des traits de caractère,

a) Son état civil

* son nom, son âge,

* son milieu : lieu de vie (ville, hameau, etc), profession

c) Ses traits de caractère : Indiquer son trait de caractère dominant et Indiquer ensuite les éléments qui traduisent ce caractère, il peut s'agir :

- de traits physiques,
- d'actions habituelles ou de manières d'être.
- **Qualités intellectuelles du personnage** (*instruit, cultivé, intelligent, sage, lucide, savant...*).
- **Les qualités morales** (*généreux, charitable, loyal, honnête, franc, aimable, ambitieux...*).
- **Les défauts intellectuels** (*illettré, inculte, idiot, débile...*).
- **Les défauts moraux** (*impoli, avare, hypocrite, curieux, arrogant, odieux...*).

Des mots pour écrire un portrait physique

- **Le visage** peut être (*maigre, osseux, ridé, lisse, ovale, carré, arrondi...*).
- **Le teint** (*blanc, brun, rose, injecté de sang, bronzé, blême, gaie, triste, froid, souriant...*).
- **Les cheveux** (*châtains, roux, ondulés, dorés, fauves, lisses, crépus, touffus...*).
- **Le front** (*étroit, large, bombé, aplati...*).
- **Les yeux** (*flamboyants, enfoncés, vifs, étincelants, cernés, tombants, larmoyants...*).
- **Le nez** (*retroussé, camus, en bec d'aigle, crochu...*).
- **La bouche** (*mince, charnue, épaisse, souriante, entrouverte...*).
- **Les joues** (*pommettes, creusées, joufflues...*).
- **Le menton** (*rond, carré, pointu...*).

Corps : • grand, gigantesque, petit, nain, nabot, élancé, bien fait, svelte, robuste.

- maigre, émacié, anguleux, hâve, squelettique, décharné...
- trapu, ramassé, gras, potelé, replet, dodu, rebondi, obèse... • . -
- difforme, bossu, bancal, mal bâti, gringalet, maladif...

Taille : grande, haute, moyenne, petite, minuscule, énorme, normale, ordinaire.

Tête : • ronde, carrée, ovale, grosse, petite, plate, pointue...

- belle, vilaine, laide, affreuse, difforme...
- chevelue, bouclée, tondue, rasée, chauve...

• **La démarche** (*majestueuse, gracieuse, vive, fière, raide, boiteuse, élégante...*).

Après avoir tracé le portrait physique en choisissant les éléments particuliers du personnage, on doit parler des **occupations** de ce dernier (*vétérinaire, chômeur, architecte, fabricant, juge, dentiste, fermier...*)

Exemples de phrases et expressions pour décrire une personne en français

1. Malik a les cheveux courts.
2. Lisa a les cheveux longs.
3. Elle a les cheveux mi- longs.

4. Il a les cheveux raides.
5. Elle a les cheveux ondulés.
6. Tina a les cheveux bouclés.
7. Maria a les cheveux couleur noisette.
8. Salim a les cheveux noirs.
9. Lila est blonde.
10. Lamia est rousse.
11. Il a les yeux marron.
12. Elle a les yeux verts.
13. Il a les yeux bleus.
14. Elle est mate de peau.
15. Il a le teint clair.
16. Elle est petite.
17. Il est grand.
18. Elle est mince.
19. Il est gros.
20. Il est maigre.
21. Elle est rapide.
22. Il est lent.
23. Elle est forte.
24. Elle est faible
25. Elle est jolie.
26. Il est beau.
27. Il est mignon.
28. Elle est laide
29. Elle est amicale.
30. Il est gentil.
31. Elle est calme.
32. Elle est timide.
33. Il a de l'humour.
34. Elle est intelligente.
35. Il est patient.
36. Elle est paresseuse.
37. Il est mal élevé.

38. Il est sérieux.
39. Il est agréable
40. Elle travaille dur.
41. Il est sophistiqué.
42. Elle est courageuse.
43. Il est marrant.
44. Elle est pauvre.
45. Elle est riche.

Activité 2 : lisez les passages ci-dessous, ensuite choisissez un portrait pour le redire (pour tester la rétention des informations mais il faut préciser la consigne en amont et interdire aux étudiants d'écrire des notes):

- Jacques a beaucoup de qualités. C'est un garçon poli et courtois. Il est un peu timide mais quand on le connaît mieux, on voit que c'est quelqu'un de très original. Il est intelligent et réaliste. Au travail, tout le monde dit qu'il est compétent, précis et surtout très sérieux.
- Elodie est une fille toujours très volontaire. Elle est généreuse, enthousiaste et toujours très gaie. C'est une fille très amusante, très drôle sur qui on peut compter. Elle a pourtant un petit défaut, elle a l'esprit un peu brouillon et elle n'est pas ordonnée.
- Anissa au contraire est une femme très ordonnée. Elle est très sérieuse, peut-être un peu trop. Elle est toujours bien organisée au travail comme chez elle. C'est une femme réaliste, intelligente et très compétente. Son principal défaut est d'être un peu pessimiste.
- Sylvain est fainéant. Il n'aime pas travailler et quand il travaille, il n'est pas organisé, il n'est pas sérieux et on ne peut pas compter sur lui. Mais c'est un garçon honnête, gentil et très original. Il est drôle mais parfois un peu grossier.
- Adeline est romantique. C'est une fille timide, un peu triste, jamais drôle. Elle est honnête, polie, un peu trop gentille et assez ennuyeuse.

Activité 3 : voici quelques expressions utilisées à l'oral pour comparer le trait d'une personne à quelque chose, écoutez ces expressions et utilisez les dans des phrases pour parler de quelqu'un que vous connaissez ou de vous-même :

1. Être frisé comme un mouton
2. Être grand comme une girafe
3. Être blanc comme un drap
4. Être noir comme du charbon
5. Être travailleur comme une abeille
6. Être maigre comme un clou
7. Être lent comme un escargot
8. Être paresseux comme une limace
9. Être poilu comme un singe
10. Être vieux comme le monde
- Être tendre comme la rosée
11. Être sage comme une image
12. Être habillée comme une princesse

Td4 : Décrire des événements vécus en résumant et en synthétisant l'essentiel.

Objectif ; amener l'apprenant à parler d'un événement vécu en utilisant le vocabulaire adéquat et en synthétisant l'essentiel.

NB : Au début du Td l'enseignant explique comment raconter un événement

Il peut dire :

Au début, vous devez fournir des informations générales sur l'événement. Où vous déterminez le type d'événement et le moment ainsi que le lieu de son apparition. Il est également possible d'indiquer des personnages qui ont vécu le même événement. Il faut répondre aux questions suivantes :

- Quoi ? — indiquer l'événement : anniversaire-sortie.....
- Quand ? — (expressions : soir-hier- l'année dernière -novembre-juillet- juin – jeudi.....)
- Où ?— indique le lieu. (on utilise des verbes comme : venir -aller-...)
- Qui ?— (La personne qui a vécu cet événement avec toi- ou les personnes impliqués dans cet événement)

Dans un deuxième temps, le narrateur doit commencer à raconter les événements vécus en faisant attention à être clair. Il doit aussi utiliser les expressions de la description et de la narration. Pour raconter un bon sujet, il est préférable de respecter l'ordre des événements.

Enfin, le narrateur doit exprimer son opinion ou sa position sur l'événement qu'il a vécu ou exprimer son sentiment à travers l'utilisation de mots, de phrases et d'expressions qui servent à exprimer la tristesse, la joie, la peur....

Activité : Nous vivons de nombreux événements et moments de tristesse et de joie dans nos vies. Ces moments restent gravés dans nos esprits.

Raconte un évènement qui t'a marqué en suivant les consignes précédentes, après avoir écouté les exemples suivants :

Exemple 1 : une sortie au salon des nouvelles technologies racontée par Amina

La semaine dernière, j'ai participé à une sortie au salon des nouvelles technologies. On était accompagné de nos professeurs.

Le salon était plein de monde: des journalistes, des commerçants, des directeurs d'usines. Nous étions émerveillés par ce qui était exposé. Il y avait des téléviseurs, des voitures automatiques; des colliers intelligents pour les chiens. C'était une sortie inoubliable.

Exemple 2 : Martin raconte le souvenir d'une journée à la plage

La semaine dernière. J'ai passé une journée à la plage avec mes cousins.

Nous sommes allés à la plage et avons joué à la course à pied et nous avons aussi joué au football. La plage était bondée de monde. Nous avons mangé des glaces. Ensuite, je suis allé nager. Puis nous sommes allés au parc. Nous avons vu un beau lapin et nous avons pris des photos, des vidéos et des selfies. Nous avons déjeuné en famille avec des rires. Ce fut le jour le plus agréable de ma vie.

Exemple 3 : Une journée inoubliable dans une station de montagne racontée par Djemel

Le plus beau jour de ma vie est notre tour de camp. Nous sommes allés en voyage à la magnifique station de montagne le mois dernier. Ce fut un beau voyage que nous avons beaucoup apprécié. Le voyage a commencé un vendredi matin venteux. Nous avons loué une camionnette depuis chez nous et la famille de mon oncle nous a accompagnés.

Nous sommes montés au sommet d'une montagne à 9 heures du matin et le temps était si froid que nous étions gelés comme des statues. Après nous sommes couverts avec toutes nos vestes sur nous, ensuite nous sommes allés dans une forêt qui était une zone thématique très différente que je n'avais jamais vue.

Exemple 4 : raconter un évènement vécu à l'école

La journée du 15 mars est encore fraîche dans ma mémoire. Je peux encore ressentir du bonheur et de l'excitation.

Ce jour était un dimanche. Je me suis levé très tôt car je ne pouvais plus dormir. Je me sentais nerveux. Après m'être lavé, je suis allé à l'école alors que c'étaient les vacances scolaires. J'ai sauté le petit déjeuner car je n'avais pas envie de manger.

A l'école, j'ai vu certains de mes camarades de classe alors je suis allé les rejoindre. Ils étaient aussi nerveux que moi.

Après quelques minutes, mon professeur de classe est sorti de la salle des professeurs. Elle avait les fiches de résultat à la main. Pendant que mon professeur distribuait les bulletins, je pouvais sentir mon cœur battre très vite.

Mon professeur a appelé. C'était mon tour. Mes jambes tremblaient beaucoup alors que je me dirigeais vers elle. Le professeur m'a souri. Elle m'a alors montré le résultat, je n'en ai pas cru mes yeux! J'avais en fait obtenu une très bonne moyenne.

Exemple 5 : Les pièces de monnaie

Tous les jours ne sont pas spéciaux. Mais quelques jours restent gravés dans nos mémoires et nous rendent nostalgiques. Un tel jour est mon projet réussi dans l'histoire.

J'ai collecté 100 pièces de monnaie de 10 pays différents et je les ai gardées comme exposition dans mon école. Il n'y avait pas de fin pour l'appréciation que j'ai reçue de tous les enseignants. Mes amis étaient tellement étonnés de mes collections. J'ai partagé beaucoup d'informations et cela m'a valu une bonne réputation dans mon école.

Ce jour-là a été le jour le plus rempli de fierté et le plus mémorable de ma vie.

Exemple 6 : un enfant raconte des événements vécus

Un jour l'été dernier, ma famille et moi sommes allés nous amuser sur l'une des plages côtières.

À une heure précise de l'après-midi, un incident douloureux s'est produit, alors qu'un enfant de moins de dix ans s'est noyé dans la mer non loin du rivage.

Et quand la famille s'est rendu compte de l'absence de son fils, elle a commencé à le chercher et a demandé l'aide des hommes de la protection civile, et il n'a fallu qu'une demi-heure avant que la mer ne jette son corps sur la plage dans un spectacle terrible.

Enfin, mon conseil à toutes les familles est de ne pas perdre de vue leurs enfants, surtout sur les plages, car la chose n'est pas facile.

Td 5 : Parler de ses émotions et de ses impressions.

Objectif : Amener l'apprenant à savoir exprimer ses émotions en utilisant le vocabulaire adéquat à une situation particulière.

Support : des fiches explicatives

Éveil de l'intérêt : est une activité d'éveil de l'intérêt avant de passer au vif du sujet

Activité 1 :

Complétez le texte avec les mots suivants : **sentiment - identifier - rougissement - émotion œuvres - sourire - partager - pleurs.**

Une est un trouble qui dure peu de temps, tandis qu'un s'installe dans le cœur et la tête. Le corps révèle nos émotions : les pour la tristesse, le pour la joie, le pour la honte, etc. Il est nécessaire d'apprendre à ses sentiments pour pouvoir les comprendre et les avec les autres. Les artistes exploitent souvent les émotions et les sentiments humains dans leurs

Explication

Divers modèles contemporains ont tenté de classifier les émotions suivant différentes variables. Ainsi, plusieurs chercheurs à l'image de Plutchik avec son modèle du Circumplex (1984) qui décompose les émotions en huit patterns comportementaux prototypiques (protection, destruction, reproduction, réintégration, incorporation, rejet, exploration, orientation) associés à huit émotions primaires (joie, attirance, peur, surprise, tristesse, dégoût, colère, anticipation) d'où découleraient, par combinaison, des émotions secondaires. (Comme par exemple, angoisse, chagrin et culpabilité pour la tristesse...).

-Différence entre émotion, situation et pensée

| | Situation, émotion ou pensée ? |
|-------------------------------------|---------------------------------------|
| -Nervosité | émotion |
| -Chez moi | situation |
| -Je vais être capable de faire cela | pensée |

-Le lexique des émotions :

| | Verbes | Noms | Adjectifs |
|------------------|---|---|--|
| Joie | sourire, rire, s'illuminer de joie, rayonner de joie | satisfaction, gaieté, félicité, allégresse, bonheur, euphorie, hilarité | satisfait, content, joyeux, heureux, gai, rayonnant, radieux, ravi, enchanté, comblé |
| Tristesse | regretter, déplorer, pleurer, sangloter, gémir, se lamenter | chagrin, peine, regret, nostalgie, douleur, affliction, tourment, désespoir, dépression | peiné, chagriné, nostalgique, affligé, tourmenté, désespéré, inconsolable, abattu |
| Amour | adorer, raffoler (de), s'éprendre (de), être fou (de), | attachement, tendresse, amitié, | ami, amoureux, passionné, fanatique |

| | | | |
|---------------|--|--|--|
| | être passionné (par), chérir, vénérer | attirance, affection, amour, passion, adoration | |
| Colère | s'emporter (contre), se fâcher, s'énerver, s'indigner (contre), être irrité/scandalisé/excédé/exaspéré par | agacement, mécontentement, énervement, irritation, aigreur, colère, emportement, indignation, exaspération, fureur, rage | énervé, fâché, irrité, furieux, indigné, exaspéré |
| Peur | craindre, avoir peur, appréhender, redouter, être effrayé/paniqué/horrifié/angoissé/épouvanté, terrorisé par | crainte, préoccupation, inquiétude, stress, trac, appréhension, panique, angoisse, terreur, épouvante, effroi | soucieux, inquiet, stressé, peureux, craintif, préoccupé |

Activité 2 : Classez les mots suivants dans le tableau : jalousie - méfiance - joie - haine - peur - satisfaction - amour - admiration - colère - gaieté - angoisse - tendresse – souffrance- calme - confiance - fragilité.

| Sentiment positif | Sentiment négatif | Sentiment qui peut vous rendre heureux ou malheureux |
|-------------------|-------------------|--|
| | | |
| | | |
| | | |

Activité 3 : en binôme remplissez le tableau suivant :

| Pour moi, si... | ... était une COULEUR, elle serait... | ... était un ANIMAL, elle serait... ... | était une ACTION, elle serait... | ... était une CHANSON, elle serait... | ... était une EXPRESSION, elle serait... |
|-----------------|---------------------------------------|--|----------------------------------|---------------------------------------|--|
| la colère... | | | | | |
| la joie... | | | | | |
| la peur... | | | | | |
| la tristesse... | | | | | |
| la honte... | | | | | |

| | | | | | |
|---------------|--|--|--|--|--|
| la surprise.. | | | | | |
|---------------|--|--|--|--|--|

Activité 4 : À quel sentiment ou émotion se rapporte chacune des expressions suivantes ?

1. Perdre son sang-froid.
2. S'en frotter les mains.
3. Avoir les cheveux qui se dressent sur la tête.
4. Vouloir disparaître sous terre.
5. Avoir un coup de sang.
6. Serrer les poings.
7. Ne pas digérer quelque chose.
8. Être aux anges.
9. Sortir de ses gonds.
10. En avoir gros sur le cœur.

Activité 5 : Complétez les expressions suivantes. Plusieurs réponses sont parfois possibles.

1. Sauter de
2. Être blanc de
3. Être tétanisé de
4. S'étrangler de
5. Pleurer comme une
6. Rire aux
7. Rougir comme une
8. Avoir une peur
9. Etre blanc comme un

Unité 2 : Répondre et exprimer son point de vue

Td1 : Saluer et répondre à des salutations dans des situations différentes.

Support : audio

Objectif : amener l'apprenant à :

- Saluer et pouvoir engager une discussion.
- savoir utiliser les formules adéquates dans une occasion d'anniversaire.
- mémoriser les expressions courantes utilisées à l'oral

Déroulement du Td :

Éveil de l'intérêt :

Dans l'apprentissage d'une langue étrangère, il est important d'en maîtriser les différentes formules de politesse pour saluer. En français, certaines salutations peuvent être appropriées dans certaines situations, et ne pas l'être dans des situations différentes, d'où l'importance de savoir les différencier.

L'une des choses les plus importantes à retenir est que l'on fait la différence entre le discours formel, utilisé notamment dans les milieux professionnels, et les situations informelles, plus

“détendues”. De plus, certaines formules de politesse seront uniquement utilisées à l’écrit, tandis que d’autres pourront être utilisées à l’écrit comme à l’oral.

En effet, la manière dont on salue une personne à un entretien d’embauche est très différente de la manière dont on salue un ami ou un membre de la famille. De la même manière, une lettre ne commencera pas de la même manière qu’une carte postale ou un e-mail amical ou familial.

Afin de rendre tout cela plus clair, nous vous présentons le tableau suivant qui n’est qu’un petit exemple :

| Salutation | Usage | Registre |
|---|-------------------------|-----------------|
| Monsieur / Madame | Uniquement à l’écrit | Très formel |
| Cher Monsieur X / Chère Madame X | Uniquement à l’écrit | Formel |
| Enchanté (à un homme) / Enchantée (à une femme) | Uniquement à l’oral | Formel |
| Comment allez-vous? | À l’écrit et à l’oral | Formel |
| Bonjour | À l’écrit et à l’oral | Neutre |
| Allô? | Uniquement à l’oral | Neutre |
| Bonsoir | Principalement à l’oral | Neutre |
| Salut! | À l’écrit et à l’oral | Informel |
| Ça va? | À l’écrit et à l’oral | Informel |
| Quoi de neuf? | Uniquement à l’oral | Informel |
| Coucou! | À l’écrit et à l’oral | Très informel |

Étape 1 : écoutez les dialogues suivants :

Dialogue 1 :

- Bonjour Madame Ramzy. Comment ça va aujourd’hui ?
- Oh, ça va bien et vous ? Toujours occupé ?
- Toujours occupé ! Allez, je dois y aller. Bonne journée.
- Bonne journée ! Travaillez bien.

Dialogue 2 :

- Bonjour.
- Bonjour, je suis Charles Duplin.
- Ah ! Monsieur Duplin, nous vous attendions.
- Oui, j’ai été pris dans les embouteillages. Je suis désolé.
- Ne vous inquiétez pas, la réunion n’a pas encore commencé.

Dialogue 3

- Bonjour, comment allez-vous ?
- Je vais très bien. Merci. Et vous ?
- Je vais très bien.

Dialogue 4

- Salut ! Tu vas bien ?
- Super. Et toi ?
- Ça va, ça va.

Dialogue 5 :

- Bonjour, comment allez-vous ?
- Bonjour, ça va bien, et vous ?
- Ça va, merci.
- Bonne journée, au revoir.
- Merci, à vous aussi, à bientôt.

Consigne : dans les dialogues précédents Quelle situation est formelle ? Quelle situation est familière ? Et quelle situation est courante

Prenez le tableau suivant comme exemple.

| Courant (oral/écrit) | Formel (écrit /oral) | Familier |
|---|---|--------------------------|
| Avec n'importe qui (personnes que vous ne connaissez pas) | Votre patron, votre enseignant, personne âgée | Famille – amis - proches |
| | Marque de respect | |

Notes

1. Le pronom sujet *TU* est utilisé seulement quand il n'y a pas de distance sociale entre les interlocuteurs.
2. Le pronom sujet *VOUS* peut avoir deux fonctions : quand on s'adresse à plus d'une personne (pluriel) ou quand on s'adresse à une personne de manière polie quand il y a une distance sociale entre les interlocuteurs.
3. Quand vous vous adressez à une personne, vous pouvez dire Madame / Monsieur ou Madame / Monsieur + nom de famille (ex : Madame Lefort – Monsieur Boulot) dans un

contexte formel. Ou juste le prénom dans un contexte informel ou si la personne vous le demande.

Activité 2 :

Classe les messages suivants en situation formelle-courante et familière :

1. Je te souhaite un bon et joyeux anniversaire. Que ton avenir soit prospère !
2. Joyeux anniversaire, mon cher ami. Je te souhaite une nouvelle année heureuse et prospère. Je t'envoie mes meilleurs vœux.
3. Joyeux anniversaire cher collègue ! Que Dieu te bénisse avec prospérité et bonheur !
4. Cher papa, joyeux anniversaire ! Peu importe ce qui se passe, continue à être la personne aimante, gentille et joyeuse que tu es.
5. Joyeux anniversaire à mon pote préféré au bureau. Je te souhaite une année pleine de bonheur.
6. Joyeux anniversaire à mon collègue le plus unique et le plus talentueux. Vous êtes la personne la plus utile pour moi.
7. Avec des collègues sympathiques et serviables comme vous, un bureau devient plus heureux et plus confortable ! Bon anniversaire !
8. Joyeux anniversaire à mon frère le plus cher. Je souhaite que ce jour t'apporte toute la prospérité et le bonheur dans ta vie.
9. Joyeux anniversaire ! Votre passion pour votre travail m'inspire quotidiennement. Je vous apprécie et vous respecte vraiment. Mes meilleurs vœux à toi.
10. Nous voulons souhaiter un très joyeux anniversaire à l'une de nos collègues les plus compétentes. Vous êtes vraiment adorable à l'intérieur comme à l'extérieur. Les gens sont étonnés par votre gentillesse. Nous vous souhaitons le meilleur pour votre anniversaire.
11. Aujourd'hui c'est ton anniversaire, c'est un jour vraiment important. Tu es la meilleure maman du monde ! Merci d'être toi. Je te fais de gros bisous d'amour, je t'aime fort !
12. Aujourd'hui, je souhaite un superbe anniversaire à l'homme le plus important à mes yeux : toi, mon papa. Tu as toujours tout donné pour ta famille, pour tes enfants, et pour cela, je te suis extrêmement reconnaissant(e). Que cette journée soit à ton image : remplie de joie, de sourires et d'amour.

Activité 3

Quelqu'un t'a souhaité joyeux anniversaire, essaye de lui répondre, voici ce qu'il t'a dit ;
Je te souhaite le meilleur anniversaire du monde et que tous tes vœux se réalisent. Je t'envoie mes meilleurs vœux pour ton anniversaire : bonheur, amour, amitiés, beaux projets réalisés...
que cette année supplémentaire t'apporte tout ce que tu souhaites

Quelques suggestions :

« Merci, c'est tellement bon à entendre. »

« Je suis très touché par ton attention, merci d'y avoir pensé »

« Merci mille fois d'avoir pensé à me souhaiter un bon anniversaire, quel bonheur d'avoir un ami comme toi »

« Merci beaucoup pour tes tendres mots »

« Merci beaucoup pour les souhaits d'anniversaire! Je suis si heureux d'avoir rencontré un si grand ami par le travail. J'aime tous les souhaits d'anniversaire que j'ai reçus de mes collègues. »

TD 2 : Poser des questions

Objectif : Amener l'apprenant à :

-savoir poser des questions et savoir répondre

Support : dialogues –audio

Déroulement du TD

Comme nous l'avons déjà vu avec *tu* et *vous*, le français a différents niveaux de formalité. Ces différents niveaux de formalité s'expriment également lors des questions posées. L'inversion du sujet et du verbe est formelle.

Parlez-vous français ?

Parles-tu français?

Êtes-vous prête ?

Êtes-vous prêt (f.) ?

Lorsqu'un verbe se termine par une voyelle et est suivi de *il*, *elle* ou *on*, un 't' est inséré entre le verbe et le nom.

Mange-t-il de la viande ?

Mange-t-il de la viande ?

Habituellement, lorsque *je* est le sujet, les questions ne sont pas formées par inversion sauf avec quelques verbes courts monosyllabiques (*aller*, *avoir*, *devoir*, *dire*, *être* et *pouvoir*)

Puis-je parler à Hélène, s'il vous plaît ?

Puis-je parler avec Hélène s'il vous plaît ?

Suis-je fou ?

Suis-je fou?

Au lieu de cela, lorsque *je* est le sujet, les questions sont généralement formées en « affrontant » avec *est-ce que*.

Est-ce que je suis fou ?

Suis-je fou ?

Maman, est-ce que je peux aller jouer avec Catherine ?
Maman, puis-je aller jouer avec Catherine ?

Est-ce que je peux vous tutoyer ?

Puis-je vous adresser par tu (par opposition à vous) ?

Faire face à une question avec *est-ce que*, est également très courant lorsque le sujet n'est pas *je*.

Est-ce que Marie va nous accompagner ? *Est-ce que Marie va nous accompagner ?*

Est-ce que Franck est de Marseille ? *Frank est-il marseillais ?*

Si une question est posée avec une phrase négative, vous devez contredire l'hypothèse avec *si*.

Tu ne manges pas ?

Vous n'allez pas manger ?

- *Si*

- *Oui (je vais manger)*

- Non

- *Non*

Activité1 : complétez avec le mot interrogatif adéquat

Bonjour,..... allez-vous ? Je vais bien, merci. Et vous?

.....vous venez faire ici ? J'ai oublié mon parapluie.

..... est-ce qu'on arrive ? Dans 10 minutes

D'..... est-ce que vous venez ? Je viens de l'Italie

.....a mangé toute la tablette de chocolat ? Ce n'est pas moi!!

.....? Ce n'est pas bien ? Ah elle est bien bonne celle-là !

.....âge est-ce que vous avez ? 75 ans

.....de temps faut-il pour préparer un bon cassoulet ? 3heures

.....Est-ce que tu as fait pour résoudre ce problème ? J'ai réfléchi

Activité 2 : concerne l'interrogation négative

Exemple :

Tu ne comprends pas ? Si, je comprends.

Tu n'as pas faim ?

Tu ne sais pas quoi faire ? Si, je sais quoi faire.

Tu n'es pas contente ? Si, Je suis contente.

Exercice : trouvez la question:

Si, je suis fatigué.

Si, J'aime travailler.

Si, je dois partir.

Si, je viens.

Si, il est 4 heures.

Activité 3 : Si vous voulez demander un café, qu'est-ce que vous dites "Je veux" ou "je voudrais"?

Correction :

Quand on demande **poliment** quelque chose, il vaut mieux utiliser "**je voudrais**".

À première vue, la phrase suivante est parfaitement correcte:

Je veux un café.

En effet, grammaticalement, il n'y a aucune erreur : le verbe "**vouloir**" est parfaitement conjugué à la 1re personne du présent de l'indicatif.

Le problème ne concerne pas la **grammaire** mais la **politesse**.

En effet, si tu commandes un café, il vaut mieux dire:

Je voudrais un café s'il vous plait.

Pourquoi? Parce que le conditionnel présent rend la **demande** moins directe, plus "douce et **plus polie**. exemple : ***Je pourrais avoir l'addition s'il vous plait?***

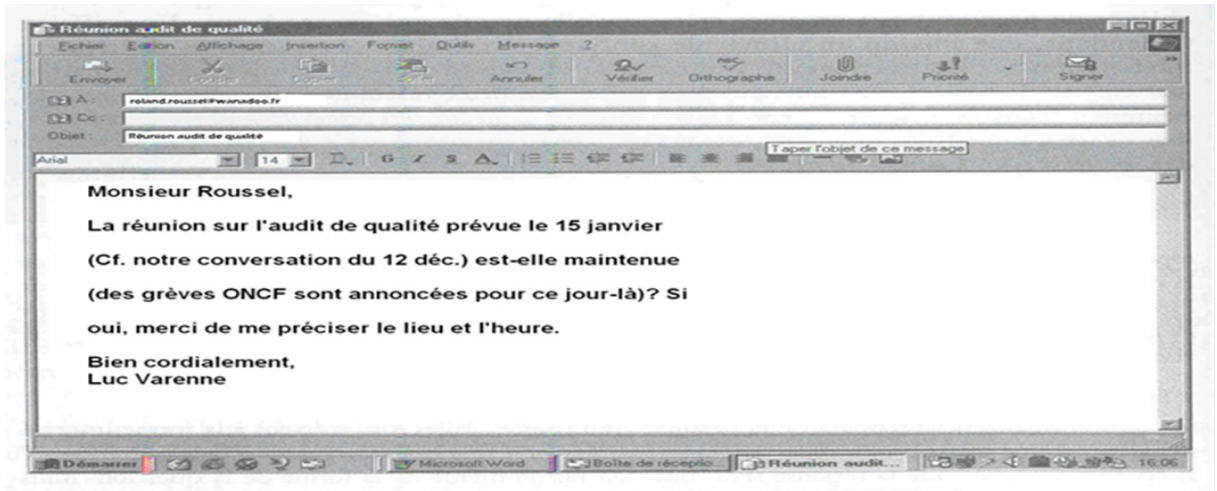
Td3 : La communication et les fonctions du langage

Objectif : amener l'apprenant à trouver la ou les fonctions du langage d'un message et à appliquer le schéma de Jakobson à des situations de communication.

Déroulement du TD : faire rappel du cours

Support : Data show

Activité1 :



- Appliquez les concepts du schéma de communication de Jakobson au document ci-dessous, placé dans une situation précise, pour expliquer le processus de transmission du message, en remplissant les blancs par ce qui convient.

- Émetteur :
- Récepteur :
- Message :
- Référent(s) :
- Code(s) :
- Canal :

-De quel type de communication s'agit-il ? Justifiez brièvement votre réponse.

- Quelle fonction de communication est-elle dominante ?

Activité 2

Identifiez l'émetteur d'un message
Qui aurait pu signer ces lettres ?

*Tu as 18 ans aujourd'hui, ma fille !
Quel bel âge !
Tu es si belle et je suis fière de toi.
Je te souhaite plein de bonheur dans la vie.
Tu pourras toujours compter sur moi.
Je t'embrasse tendrement.*

Emetteur :

Bruxelles, le 25 septembre 2015

Madame, Monsieur,

Je dois vous signaler que votre fils Jimmy, ne s'est plus présenté aux cours depuis 3 jours, et cela sans aucune justification.

Le règlement exige une excuse valable pour justifier cette absence prolongée.

Je vous remerciais de régulariser la situation dès demain matin.

Activité 3 : Trouvez la fonction du langage dominante dans chaque énoncé :

- Dans le dictionnaire de la langue française, le Petit Robert, le mot « efficace » est défini par « qui produit l'effet qu'on en attend ».
- Allo ! Bonjour monsieur ! au revoir...
- J'ai vu le soleil bas taché d'horreurs mystiques,
Illuminant les longs figements violets
Pareils à des acteurs de drames très antiques,
Des flots roulant au loin leurs frissons de volets.
A.RIMBAUD, *Poésies*.
- A la fin de chaque mois, établissez votre liste de priorités pour le mois suivant.

Réservez, dans votre agenda, des journées ou des demi-journées dans le mois pour réaliser vos activités les plus prioritaires.

Répartissez vos priorités sur les premières semaines afin de vous garantir une marge de sécurité.

- Q - Dites-moi, combien y a-t-il de cadrans dans cette immense salle ?
R – Environ 1600, 400 par groupe.
Q – Comment peut-on surveiller 1600 cadrans ? Vous êtes combien dans cette salle ?
R – Une quarantaine. Il est tout à fait impossible de surveiller en permanence 1600 cadrans- ni même 40. Ce serait dangereux.
Q – Mais alors ?
R – C'est l'ordinateur qui s'en charge. L'information a changé la manière de concevoir la sécurité.

TD 4 : Présenter son point de vue

Objectif : amener l'apprenant à connaître la manière de présenter son point de vue.

Explication

Il y a trois possibilités de présenter son point de vue :

1. Être neutre, cela veut dire, s'abstenir de prendre parti, de s'engager d'un côté ou de l'autre, rester impartial, objectif. Et donc la personne évite de rentrer dans les précisions et les détails
2. Se baser sur l'opinion d'une autre personne, c'est privilégier l'opinion de l'autre, que l'on soit d'accord ou pas avec celui-ci.

Et dans ce cas on fait référence à l'autre, en le nommant ou en utilisant les expressions comme: selon lui, d'après lui, d'après ce qu'il a dit... etc

3. Exprimer son opinion, c'est faire connaître ses idées, donner son avis sur une affirmation, un problème ou une situation. Les indices d'opinion personnelle sont :
 - les pronoms personnels je, tu et vous, les possessifs ma, mon ; mes, tes, ta, ton, vos, votre, le mien, la mienne, les miens le tien, la tienne, les tiens, les tiennes, le vôtre, la vôtre, les vôtres ;
 - les verbes appréciatifs (aimer, haïr...)
 - les verbes subjectifs (penser, croire, être convaincu, s'identifier, comprendre...) ;
 - les expressions d'après moi, selon moi, à mon avis.

Activité : Dans les propositions ci-dessous, dites si vous donnez une opinion neutre ou de la personne citée ou votre opinion :

1. Quels sont les trois courants de pensée qui soutiennent les revendications écologiques actuelles, selon Luc Ferry
2. Faites le bilan de vos études et dégagez les aspects positifs et négatifs.
3. Parmi les problèmes cités dans cette entrevue, distinguez ceux qui ont une dimension sociale de ceux qui sont purement techniques.
4. Selon Simone de Beauvoir, qu'est-ce qui différencie la situation de l'enfant de celle de l'adulte.
5. La chanson des « pauvres » de Plume La traverse accumule les lieux communs et jugements de valeur sur les pauvres. Par la caricature, il tente de dénoncer ces simplifications. Commentez à l'aide d'exemples.
6. Parmi les auteurs que nous venons d'aborder, nommez celui auquel vous vous identifiez et justifiez votre préférence.
7. A l'aide d'exemples, expliquez la différence entre la démocratie et la théocratie.
8. Croyez-vous qu'il soit juste et acceptable de considérer le savoir comme une marchandise dont on eut fixé le prix selon certains critères.

9. Dans cette pièce de Molière, quels sont le rôle et la fonction de chacun des personnages.
10. En vos propres mots, expliquez la position de Charles Giraudot par rapport à l'astrologie.
11. Que pensez-vous des propos du pâtissier dans le dialogue intitulé « L'eau bénite et la queue du diable » ?
12. Comparez la représentation des relations homme-femme dans les téléromans Québécois des années 60 et dans ceux des années 80.

TD 5 : Débattre à propos de sujets familiaux

Objectif : Amener l'apprenant à avoir une idée sur les sujets à débattre en famille/

Et comment le faire.

Éveil de l'intérêt :

Comment débattre ? En commençant par une question, vous pouvez révéler progressivement votre argumentation. Puisqu'il ne s'agit pas d'un débat formel, vous ne connaissez pas nécessairement la position de votre adversaire. Posez-lui des questions afin de mieux saisir ce qu'il pense de ce sujet.

Il faut savoir que :

- Il existe 4 types d'argument qui sont : l'argument logique, l'argument d'expérience, l'argument de valeur, l'argument d'autorité.
- Un bon argument doit être illustré.
- il ne faut pas parler avant de penser à ce que vous allez dire.
- Faire circuler la parole et permettre à chacun de s'exprimer.
- respecter l'opinion de l'autre et parler avec un rythme ralenti.
- ne pas s'énerver et ne pas hausser le ton.

Activité : voici des sujets que j'ai choisis pour vous et qui peuvent être débattu en famille avec vos parents, frères, sœurs, oncles....choisissez un sujet et on ouvre le débat :

Plusieurs sujets peuvent être débattus en famille comme par exemple :

- Les études sont importantes.
- Le travail est essentiel pour vivre heureux.
- qu'est ce qui est le plus important : la famille ou le travail à tout moment ?
- L'ordinateur et le portable vous isolent du monde : vrai ou pas ?
- Les jeunes d'aujourd'hui ne pensent qu'à l'argent : pour ou contre.

- Les vraies vacances sont celles qu'on passe en famille.
- Un jeune étudiant doit avoir de l'argent de poche ou doit travailler.
- Les voyages forment la jeunesse.
- il faut donner la liberté aux jeunes.
- Il faut apprendre les langues étrangères.
- Certains disent que la technologie et l'informatique vont tuer le livre.
- Le mensonge est-il inacceptable ou parfois nécessaire.
- De nos jours les gens travaillent plus qu'autrefois, êtes-vous d'accord ?
- Avoir un diplôme est indispensable dans la vie.
- L'argent ne fait pas le bonheur, qu'en dites-vous ?
- Pour beaucoup de gens, aimer le sport signifie le regarder à la télévision, qu'endites-vous ?

Le semestre 2

Unité 1 : Comment Parler ?

Td1 : Les registres de langue

Support : audio

Objectif : amener l'apprenant à s'exprimer en utilisant le registre de langue adéquat à la situation dans laquelle il se trouve.

Rappel de ce qui était dit dans le cours.

Étape 1 : écoutez le texte suivant

Texte support :

Papa, il est prof de français... Oh, pardon : mon père enseigne la langue et la littérature françaises. C'est pas marrant tous les jours ! Je veux dire : parfois, la profession de mon père est pour moi cause de certains désagréments. L'autre jour, par exemple. En sciant du bois, je me suis coupé le pouce. Profond ! J'ai couru trouver papa qui lisait dans le salon.

- Papa, papa ! Va vite chercher un pansement, je pisse le sang ! Ai-je hurlé en tendant mon doigt blessé.

- Je te prie de bien vouloir t'exprimer correctement, a répondu mon père sans même lever le nez de son livre.

- Très cher père, ai-je corrigé, je me suis entaillé le pouce et le sang s'écoule abondamment de la plaie.

- Voilà un exposé des faits clair et précis, a déclaré papa.
- Mais grouille-toi, ça fait vachement mal! Ai-je lâché, n'y tenant plus.
- Luc, je ne comprends pas ce langage, a répliqué papa, insensible.
- La douleur est intolérable, ai-je traduit, je te serais donc extrêmement reconnaissant de bien vouloir m'accorder sans délai les soins nécessaires.
- Ah, voilà qui est mieux, a commenté papa, satisfait. Examinons d'un peu plus près cette égratignure.

Il a baissé son livre et m'a aperçu, grimaçant de douleur et serrant mon pouce sanguinolent.

- Mais t'es cinglé, ou quoi ? a-t-il hurlé, furieux. Veux-tu f... le camp, tu pisses le sang ! Tu as dégueulassé la moquette ! File à la salle de bains ! Je ne veux pas voir cette boucherie !

J'ai failli répondre : « Très cher papa, votre façon de parler m'est complètement étrangère. Je vous saurais donc gré de bien vouloir vous exprimer en français ». Mais j'ai préféré ne rien dire.

De toute façon, j'avais parfaitement compris. Je suis doué pour les langues, moi.

Bernard Friot, « Façon de parler » in *Histoires Pressées*, 2005.

Questions :

- 1) Dans ce texte, il y a un procédé comique. Quel est-il ?
- 2) Quels sont les registres que vous connaissez? Donnez des exemples
- 3) Pourquoi y'a-t-il différents registres?

Activité 1 : Relie l'une à l'autre les phrases qui ont le même sens.

- | | | | |
|--|---|---|--|
| Papa, il est prof de français. | ● | ● | Parfois, la profession de mon père est pour moi cause de certains désagréments. |
| Papa, papa ! Va vite chercher un pansement, je pisse le sang ! | ● | ● | Mon père enseigne la langue et la littérature française. |
| C'est pas marrant tous les jours ! | ● | ● | Très cher Papa, je me suis entaillé le pouce, et le sang s'écoule abondamment de la plaie. |

Étape 2 : écoutez les dialogues suivants :

Dialogue 1 :

- Bonjour Madame Ramzy. Comment ça va aujourd'hui ?

- Oh, ça va bien et vous ? Toujours occupé ?
- Toujours occupé ! Allez, je dois y aller. Bonne journée.
- Bonne journée ! Travaillez bien.

Dialogue 2 :

- Bonjour.
- Bonjour, je suis Charles Duplin.
- Ah ! Monsieur Duplin, nous vous attendions.
- Oui, j'ai été pris dans les embouteillages. Je suis désolé.
- Ne vous inquiétez pas, la réunion n'a pas encore commencé.

Dialogue 3 :

- Bonjour, comment allez-vous ?
- Je vais très bien. Merci. Et vous ?
- Je vais très bien.

Dialogue 4

- Salut ! Tu vas bien ?
- Super. Et toi ?
- Ça va, ça va.

Dialogue 5 :

- Bonjour, comment allez-vous ?
- Bonjour, ça va bien, et vous ?
- Ça va, merci.
- Bonne journée, au revoir.
- Merci, à vous aussi, à bientôt.

Activité 1 : dans les dialogues précédents Quelle situation est formelle ? Quelle situation est informelle ? Ou plutôt à quel registre de langue appartient chaque dialogue

Activité 2 : Reformuler en langage courant les phrases ci-dessous

a. Tu crèches où?

b. Tes gosses n'arrêtent pas de chialer !

c. Elles sont trop belles tes godasses !

Td 2 : les expressions idiomatiques

Support : Vidéo

Lien de la vidéo : <https://nathaliefle.com/expressions-idiomatiques/>

Objectifs du T.D :

-Amener l'apprenant à comprendre le sens véhiculé par les expressions idiomatiques.

-à s'approprier une partie de la culture véhiculée par la langue française.

-Utiliser ces expressions à l'oral.

Consigne : regardez la vidéo.

Après avoir visionné la vidéo, répondez aux questions suivantes :

-que veut dire expressions idiomatiques ?

-donnez un ou deux exemples d'expressions idiomatiques que vous avez pu retenir de la vidéo et expliquez le.

Activité 1 : choisissez la bonne réponse :

- | | | |
|--------------------------------------|--|----------------------|
| ▶ Chanter comme une seringue : | <input type="checkbox"/> Chanter faux. | |
| | <input type="checkbox"/> Exprimer des louanges. | <input type="text"/> |
| | <input type="checkbox"/> Faire une injure à quelqu'un. | |
| ▶ Lever l'ancre : | <input type="checkbox"/> Devenir instable. | |
| | <input type="checkbox"/> Partir. | <input type="text"/> |
| | <input type="checkbox"/> Mourir. | |
| ▶ Compter les étoiles : | <input type="checkbox"/> Entreprendre une action impossible. | |
| | <input type="checkbox"/> Rêver. | <input type="text"/> |
| | <input type="checkbox"/> Être capable de voir très clair. | |
| ▶ Apporter des oranges à quelqu'un : | <input type="checkbox"/> Échouer par le fait d'un minime accident. | |
| | <input type="checkbox"/> Porter bonheur. | |
| | <input type="checkbox"/> Aller visiter quelqu'un en prison ou à l'hôpital. | |

- | | | | |
|---------------------------------|--------------------------|---|--------------------------|
| ▶ Travailler à l'œil : | <input type="checkbox"/> | Travailler gratuitement. | |
| | <input type="checkbox"/> | Travailler dans de mauvaises conditions. | <input type="checkbox"/> |
| | <input type="checkbox"/> | Travailler pour le compte de quelqu'un. | |
| ▶ Avoir quelqu'un dans le nez : | <input type="checkbox"/> | Se mettre en colère. | |
| | <input type="checkbox"/> | Faire honte à quelqu'un. | <input type="checkbox"/> |
| | <input type="checkbox"/> | Ne pas supporter quelqu'un. | |
| ▶ Rire jaune : | <input type="checkbox"/> | Rire d'une manière excessive. | |
| | <input type="checkbox"/> | Se moquer de quelqu'un, de quelque chose. | <input type="checkbox"/> |
| | <input type="checkbox"/> | Se forcer à rire. | |

Activité 2 : trouvez le sens véhiculé par les expressions suivantes

1. Poser un lapin, c'est ==> _
2. Tomber dans les pommes, c'est ==> _
3. Se mettre le doigt dans l'œil, c'est ==>
4. Avoir un poil dans la main, c'est ==>
5. Se croire sorti de la cuisse de Jupiter, c'est ==>
6. Se creuser la tête', c'est ==> _
7. Etre haut comme trois pommes, c'est ==>
8. Appuyer sur le champignon, c'est ==>

Td3 : l'exposé oral pour travailler la diction et l'élocution.

Objectif : Réaliser un sujet sur un thème d'actualité.

Support : affiches plastifiées

Vous devez tous, un jour ou l'autre, effectuer un exposé dans le cadre universitaire. Cet exercice est l'un des plus importants de votre cursus car c'est une préparation pour vous, vous rencontrerez des situations dans lesquelles vous devrez présenter face à un public.

Rappel des points essentiels

Introduction

- L'exposé oral est une présentation verbale devant la classe ou devant l'enseignante ou l'enseignant.
 - En plus des qualités requises pour un travail écrit, l'exposé oral exige la maîtrise de la parole en public.
 - Pour plusieurs, l'idée de parler devant un auditoire représente une importante source de stress.
 - La préparation soignée de l'exposé permettra de relever ce défi et de faire de l'exposé une réussite.
 - Cette dernière réside autant dans la préparation du support écrit que dans la prestation devant un public.

But d'un exposé oral

- Se faire comprendre;
 - Transmettre un message de façon convaincante et avec succès. Bien se préparer est la meilleure garantie pour être à l'aise et donner satisfaction aux auditeurs.

Collection des informations

- Collecter les informations concernant le sujet.
- Sélectionner les informations à partir de différentes sources (varier ses sources).
- Trouver des images illustrant le sujet.

Et surtout n'oubliez pas de mentionner vos ressources

Élaboration d'un plan

Le plan est très important, il:

- Permet d'organiser et d'ordonner les informations sélectionnées.
- Structure les différentes parties qui seront abordées.

- Et donne à l'auditoire une idée globale sur ce que vous allez présenter.

La Présentation orale

- Si l'exposé a été préparé en équipe, il faut se partager les rôles à l'avance..
- N'oubliez pas que 90% de votre exposé doit se trouver dans votre tête.
- Assurez-vous que votre sujet est bien maîtrisé.
- Relisez vos fiches encore une fois et revoyez votre sujet.
- Pendant les deux jours répétez devant la glace, devant vos parents, imaginez les questions possibles, et préparez vos réponses.
- Préparez une introduction personnelle.
- Vous pouvez expliquer pourquoi vous avez choisi de traiter ce sujet.
- Prenez conscience de l'espace.
- Occupez-vous de bien vérifier que toutes les diapositives sont bien claires et lisibles, et que le vidéoprojecteur (Data-Show) fonctionne bien et que tout est en place. 5 minutes avant l'exposé
- N'oubliez pas que la réussite de la présentation orale dépend de : la voix, l'articulation, le débit et silences, le sourire et le regard. Elle dépend aussi des gestes et de l'attitude de l'étudiant.
- Vers la fin, n'oubliez pas de clôturer votre sujet et de faire des remerciements.

Consigne : choisissez un thème d'actualité comme ; la pollution, la dégradation de l'environnement, le gaspillage, le réchauffement climatique, le changement climatique, les médias, l'intelligence artificielle, l'apprentissage autonome, la réussite dans les études, les nouvelles technologies,...et faites un exposé en prenant en considération tout ce qui était expliqué.

Unité 2 : Comprendre l'essentiel.

Td1 : Réagir à des situations différentes

Objectif : amener l'apprenant à se savoir réagir dans des situations différentes.

Éveil de l'intérêt :

Très jeunes, nous avons appris l'analyse en résolvant des problèmes mathématiques simples, comme : combien pouvez-vous vous acheter de bonbons à 3 dinars avec 1000 dinars ? Nous commençons par « externaliser » le problème (c'est-à-dire que nous le formalisons en $1000/3$) puis nous le découpons en morceaux et le résolvons ensuite par étapes (pour obtenir le résultat), pour enfin conclure (nous pouvons acheter x bonbons). Il s'agit de faire de même avec des problèmes complexes, y compris non quantifiables, comme une crise : en « externalisant » le problème, puis en le découplant en morceaux, vous surmontez de nombreux obstacles avec une réflexion approfondie qui permet l'action. Il faut se poser les questions suivantes: un jugement de réalité (que se passe-t-il ?) ; un jugement de valeur (qu'est-ce que cela signifie ?), enfin un jugement d'action (que puis-je faire ?).

Et enfin nous pouvons bien organiser un plan d'action qui consiste à maîtriser les réponses de façon générale dans des situations inattendues en procédant de la sorte :

Classer les situations en :

- Situation où vous ne comprenez pas ce qui est dit.
- Situation où vous comprenez mais vous trouvez des difficultés à vous exprimer correctement.
- Situation difficile à gérer, autrement dit vous ne savez pas quoi faire.

Dans la première situation vous pouvez dire ;

- J'avoue que ne comprend pas, pouvez-vous m'éclairer ?(ne cachez jamais votre ignorance)
- Ensuite, écoutez attentivement et activement celui qui vous parle.
- Essayez de repérer des mots clés et les mettre ensemble pour dégager un sens global.

Dans la deuxième situation vous pouvez ;

-Essayez de formuler des phrases courtes avec des mots simples et des rapports logiques simples pour faire passer l'idée.

Dans la troisième situation :

-Cibler le problème, exprimer la volonté de vouloir trouver une solution et enfin communiquer.

Activité : Comment réagir aux situations suivantes :

-Vous avez lu un roman et quelqu'un vous demande le résumé et votre avis mais le problème est que vous avez des difficultés à vous exprimer correctement.

-Si vous avez l'impression de ne pas optimiser vos apprentissages ? Répondez à cette question en cherchant des solutions réelles.

-dans une situation de conflits d'idées.

-de conflits d'intérêts.

-de conflits de personnes.

TD 2 : Les annonces

Objectif ; amener l'apprenant à savoir lire des annonces, à les comprendre et à les trouver.

Éveil de l'intérêt :

Où chercher ?

D'abord, il est important de savoir où et comment on peut chercher des annonces. Pour chercher une offre d'emplois concrète, **internet** est très utile. On peut chercher dans les pages d'accueil des quotidiens, dans les hebdomadaires, dans les magazines et dans les sites officiels.

La structure d'une petite annonce:

Généralement, il n'y a pas trop de différence dans la structure en comparaison des annonces. Il n'existe pas de structure fixe, mais souvent les annonces se ressemblent dans la structure. Normalement, une annonce consiste:

- d'un titre (ce qui est cherché)
- d'un petit profil du poste (les informations les plus importantes, les informations clés,
- **Les abréviations :**

Dans les annonces françaises, il y a souvent beaucoup d'abréviations pour gagner de l'espace et pour être court et précis.

- Ici, les abréviations les plus courantes :

| | |
|---------|--|
| H/F | homme ou femme |
| Réf. | Numéro de référence |
| Bac | Baccalauréat |
| Bac +1 | = bac + une année d'études |
| Bac +2 | = bac + deux années d'études |
| Bac +3 | = bac + trois années d'études |
| Bac +4 | = bac + quatre années d'études |
| Bac +5 | = bac + cinq années d'études |
| Bac Pro | = baccalauréat professionnel |
| BEP | Brevet d'étude professionnelle |
| CAP | Certificat d'aptitude professionnelle |
| DUT | Diplôme universitaire de technologie |
| IUT | Institut Universitaire de Technologie |
| BTS | Brevet de technicien supérieur |
| DESS | Diplôme d'études supérieures spécialisées |
| DEA | Diplôme d'études approfondies |
| ENA | École nationale d'administration |
| JD | Jeune diplômé, donc un jeune qui vient juste de finir ses études |
| CDD | Contrat à durée déterminée |
| CDI | Contrat à durée indéterminée |
| CV | Curriculum vitæ |
| LM | Lettre de motivation |
| rem. | Rémunérations/prétentions de salaire (ce qu'on vise à gagner) |

Activité :

En se faisant aider du tableau des abréviations, rédigez deux types d'annonces : offre d'emploi et demande d'emploi.

TD 3 : Comprendre une émission télévisée

Objectif : Comprendre le sens véhiculé.

Support : une émission télévisée

Regarder une émission télévisée

Voici ci-dessous des étapes pour comprendre le sens véhiculé d'une émission télévisée :

1. Après avoir vu le thème, essayez de comprendre ce que cela signifie et ensuite recherchez le maximum de mots appartenant au champ lexical du thème évoqué.
2. Mobilisez les savoirs factuels en rapport avec le sujet en discutant avec des personnes dans notre entourage, tout cela se fait avant de voir l'émission dans le but de se doter de quelques connaissances préalables.
3. émettez des hypothèses de sens sur le contenu ou le message à vouloir faire passer.
4. Visionner tout en faisant attention à ce qui est dit et à ce qui est montré par l'image (c'est-à-dire faire attention aux détails surtout lorsque la personne qui regarde la télévision ne maîtrise pas parfaitement la langue de diffusion de l'émission)
5. Repérer les mots clés et faire la liaison entre ces mots.
6. Repérer le paysage sonore, c'est-à-dire se demander quelle information apporte la musique ? Combien de personnes parlent ? Comment ils parlent ?...
7. Décrire les images et les mettre en relation avec les sons, par exemple s'il y a un changement des paysages, des lieux avec le changement des voix...
8. Vérifier les hypothèses de sens à partir des indices repérés.
9. Dégager les idées essentielles.
10. Vérifier la compréhension globale avec quelqu'un d'autre, surtout avec des personnes maîtrisant la langue de l'émission télévisée.

Activité

Choisissez une émission télévisée et remplissez les renseignements suivantes et répondez aux questions (le travail doit être donné en amont pour le présenter le jour du TD)

DESCRIPTION :

Titre :

SUJET :

- Communautaire
- Culture
- Économie
- Environnement
- Santé
- Social

- Sportif et/ou loisir
- Autre : (précisez)

CATÉGORIE :

- Affaires publiques
- Documentaire
- Éducation populaire
- Information
- Magazine
- Autre : (précisez)

PUBLIC CIBLE :

- Enfants
- Adolescents
- Famille
- Adultes
- Précisez :

DURÉE :

- 15 minutes
- 30 minutes
- 60 minutes
- Nombre d'émission(s)
- Autres : (précisez)

-Est-ce que c'était facile de comprendre le contenu ? Si non, comment avez-vous procédé pour comprendre le message véhiculé ?

-Quel est l'objectif de l'émission ?

-Comment évaluez-vous la pertinence du contenu ?

Références bibliographiques

- AUSTIN, J. L. : (1970), *Quand dire, c'est faire*, Editions du Seuil
- Baddeley, A. D. (2000). "The episodic buffer: a new component of working memory?". *Trends in Cognitive Sciences*, vol. 4, n° 11. pp. 417-423. DOI : 10.1016/S1364-6613(00)01538-2
- Baddeley A., Chincotta, D. & Adlam, A. (2001). "Working memory and the control of action: Evidence from task switching". *Journal of Experimental Psychology: General*, vol. 130, n° 4. pp. 641-657. DOI : 10.1037/0096-3445.130.4.641

- Barré-de-Miniac Christine. Dolz (Joaquim), Schneuwly (Bernard). - *Pour un enseignement de l'oral : initiation aux genres formels de l'oral.*. In: *Revue française de pédagogie*, volume 132, 2000. Evaluation, suivi pédagogique et portfolio. pp. 164-165.
www.persee.fr/doc/rfp_0556-7807_2000_num_132_1_3067_t1_0164_0000_4
- Chung, J. M. (2002). "The effects of using two advance organizers with video texts for the teaching of listening in English". *Foreign Language Annals*, vol. 35. pp. 231-241. DOI : 10.1111/j.1944-9720.2002.tb03157.x
- Desmons et all., Fabienne et Coll. (2005). "Enseigner le FLE; Pratiques de classe". Paris: Belin.
- Flowerdew, J. & Miller, L. (2005). *Second language listening: Theory and practice*. New York : Cambridge University Press. DOI : 10.1017/CBO9780511667244
- Garcia-Debanc Claudine, Delcambre Isabelle. Enseigner l'oral ?. In: *Repères, recherches en didactique du français langue maternelle*, n°24-25, 2001. Enseigner l'oral, sous la direction de Claudine Garcia-Debanc et Isabelle Delcambre. pp. 3-21.
DOI : <https://doi.org/10.3406/reper.2001.2367>

- Gadet Françoise, Le Cunff Catherine, Turco Gilbert. L'oral pour apprendre ; évolution dans le champ de la didactique. In: *Repères, recherches en didactique du français langue maternelle*, n°17, 1998. L'oral pour apprendre, sous la direction de Françoise Gadet, Catherine le Cunff et Gilbert Turco. pp. 3-8.
- Gaonac'h, D. 1990. Théories d'apprentissage et acquisition d'une langue étrangère. Paris : Hatier, CREDIF
- KERBRAT-ORRECHIONNI, Catherine. (1994). Les interactions verbales, Paris, Armand Colin
- Kintsch, W. (1988). "The role of knowledge in discourse comprehension: A construction-integration model". *Psychological Review*, vol. 95. pp. 163-182. DOI : 10.1037/0033-295X.95.2.163
- KRAMSCH, Claire. (2005). Interaction et discours dans la classe de langue, Paris, Didier
- LUNDQUIST, L. : (1983), *L'analyse textuelle*, CEDIC, pp. 35-36

- Macaro, E., Vanderplank, R. & Graham, S. (2005). *A systematic review of the role of prior knowledge in unidirectional listening comprehension*. London : EPPI-Centre, Social Science Research Unit, Institute of Education, University of London. http://eppi.ioe.ac.uk/EPPIWebContent/reel/review_groups/MFL/mfl_rv2/MFL_rv2.pdf
- MAINGUENEAU, D. : (1990) *Pragmatique pour le discours littéraire*, Bordas, p. 8
- Martine Wirthner, Daniel Martin & Philippe Perrenoud (1991) « *Parole étouffée, parole libérée.* » *Fondements et limites d'une pédagogie de l'oral*, Neuchâtel et Paris : Delachaux et Niestlé.
- Paul Cyr (1998), « Les stratégies d'apprentissage », *Didactique des langues étrangères*, clé international,
- Tapiero, I., Farhat, S. L. (2011). "Les modèles de compréhension en lecture. Vers une vision dynamique et interactive de la construction de la signification". *Rééducation orthophonique*, vol. 248.
- Vandergrift, L. (2011). Second language listening: presage, process, product and pedagogy. In Hinkel, E. (dir.). *Handbook of research on second language teaching and learning*, vol. 2. New York : Routledge. pp. 455-471.